

ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

На правах рукопису

КОСТЮК СВІТЛАНА СЕРГІЇВНА

УДК 3378.016:811.161.2-054.6

**РОЗВИТОК КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МІЖКУЛЬТУРНОЇ
КОМУНІКАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ НА ОСНОВНОМУ ЕТАПІ
НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

С. С. Костюк

Науковий керівник:

Бакум Зінаїда Павлівна

професор кафедри української мови

ДВНЗ «Криворізький державний

педагогічний університет»,

доктор педагогічних наук, професор

Кривий Ріг – 2018

АНОТАЦІЯ

Костюк С. С. Розвиток компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова). – Державний вищий навчальний заклад «Криворізький державний педагогічний університет», Кривий Ріг, 2018.

У дисертації подано результати теоретико-експериментального дослідження процесу розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови.

Науковий аналіз проблеми дає підстави засвідчити, що питання міжкультурної комунікації та навчання на компетентнісній основі порушено у філософській, лінгвістичній, психологічній, педагогічній, лінгводидактичній науковій літературі. У дослідженнях доведено необхідність розвитку компетентностей міжкультурної комунікації для вільного й ефективного діалогу особистості в соціальній та професійній сферах.

Навчання студентів-іноземців у закладах вищої освіти України передбачає їхнє занурення в інше лінгвокультурне середовище, тому закономірно постає необхідність розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців, як важливого чинника в оволодінні мовою, культурними цінностями народу.

У дисертації з'ясовано особливості навчання української мови студентів-іноземців на компетентнісній основі. Проаналізовано й уточнено сутність базових понять дослідження: «компетентнісний підхід до навчання української мови студентів-іноземців» (стратегічний напрям, що охоплює процес навчання української мови, спрямований на формування й розвиток компетентностей через набуття досвіду для виконання соціальних ролей студентами-іноземцями, попередження та розв'язання конфліктів спілкування між представниками різних культур), «міжкультурна комунікація студентів-іноземців» (процес

комунікативної взаємодії між представниками різних національностей, супроводжуваний обміном лінгвосоціокультурною інформацією, результатом якого є моральне, ціннісне, знанняве взаємозбагачення кожного з учасників спілкування).

Задля кращого розуміння процесу розвитку компетентностей міжкультурної комунікації під час навчання української мови як іноземної виокремлено психологічні чинники впливу: когнітивний; мотиваційний; емоційний.

Визначено домінувальні методологічні підходи: компетентнісний, особистісно орієнтований, комунікативний, міжкультурний та принципи: загальнодидактичні, методичні та специфічні (домінування проблемних культурознавчих завдань, культурної варіативності й культурної опозиції). Виокремлено провідні методи формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців: свідомо-зіставний, свідомо-практичний, аудіолінгвальний, рольової гри.

Розроблено систему вправ для реалізації авторської методики: рецептивні комунікативні, репродуктивні комунікативні, продуктивні комунікативні; рецептивні умовно-комунікативні, репродуктивні умовно-комунікативні, продуктивні умовно-комунікативні; рецептивні некомунікативні, репродуктивні некомунікативні, що зорієнтовані на узагальнення та систематизацію лінгвокультурологічних знань усіх представників навчальної групи.

Аналіз навчально-методичного забезпечення з української мови як іноземної дав змогу визначити, що у процесі навчання української мови студентів-іноземців недостатньо уваги приділяється формуванню умінь і навичок порівнювати культурологічний матеріал задля розвитку соціокультурної обізнаності, позбавлення соціокультурних стереотипів, запобігання непорозумінь і конфліктних ситуацій спілкування.

Теоретичний аналіз терміна «міжкультурна комунікація» дав змогу визначити компоненти досліджуваних компетентностей: ціннісний, пізнавальний, дієвий, культурологічний. Для оцінювання якості набутих компетентностей виокремлено їх критерії: мотиваційно-ціннісний (відображає систему мотивів і

цінностей, що спонукають студента до опанування компетентностями міжкультурної комунікації, ставлення до них як до необхідних у майбутній суспільній і професійній діяльності); когнітивний (характеризує рівень засвоєння студентами-іноземцями знань, розуміння сутності, змісту, цілей міжкультурної комунікації); професійно-комунікативний (визначає уміння застосовувати набуті знання з мови, культури, норм спілкування на практиці); лінгвокультурознавчий (відповідає за рівень обізнаності студентів-іноземців із мовою, культурою, історією, суспільними та політичними цінностями країни, мова якої вивчається). Обрано трирівневу систему (репродуктивний, усвідомлено-ситуативний, активно-творчий) оцінювання сформованості досліджуваних компетентностей.

Для аналізу стану сформованості компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на констатувальному етапі експерименту встановлено вихідний рівень сформованості компетентностей (комунікативна, мовленнєва, мовна, міжкультурна) міжкультурної комунікації студентів-іноземців за визначеними показниками. Результати констатувального етапу експерименту засвідчили, що загальний рівень володіння компетентностями міжкультурної комунікації – усвідомлено-ситуативний та підтвердили необхідність розроблення ефективної методики розвитку компетентностей міжкультурної комунікації.

Методика формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців передбачає: моделювання ситуацій спілкування, розвиток навичок спілкування, здатність вибудовувати стратегію взаємодії, попереджувати конфліктні ситуації (комунікативна); створення висловлення з урахуванням особливостей поведінки, культурних цінностей та можливої реакції представників інших культур (мовленнєва); розвиток умінь логічно оформлювати власні думки, добирати виражальні засоби мови (синоніми, антоніми, фразеологізми) задля урізноманітнення мови (мовна); пошук додаткової інформації про особливості культури інших народів, пристосування умов комунікації, «імітування образу» іншої культури (міжкультурна).

Стрижнем експериментальної методики став навчально-методичний посібник «Міжкультурне спілкування». Використання проблемних завдань,

діалогів, інтерв'ю, рольових ігор у процесі розвитку компетентностей міжкультурної комунікації дало змогу студентам порівняти свою культуру з іншими, отримати інформацію про те, як сприймається поведінка представників одного народу іншими, побачити позитивне у взаємодії та набути ціннісного, пізнавального та культурологічного досвіду.

Аналіз та порівняння результатів на констатувальному та формувальному етапах експерименту виявили позитивну динаміку змін у рівнях сформованості компетентностей міжкультурної комунікації експериментальних груп порівняно із контрольними групами. Доведено доцільність упровадження запропонованої методики в освітній процес. Достовірність результатів експериментальної роботи перевірено методами математичної статистики, зокрема з використанням критерію Пірсона.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що: *уперше* в лінгводидактиці науково *обґрунтовано* методику розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови; *виокремлено* психологічні чинники, що впливають на формування компетентностей міжкультурної комунікації; *визначено*: підходи (компетентнісний, особистісно орієнтований, комунікативний, міжкультурний), принципи (загальнодидактичні, методичні, специфічні), методи (свідомо-зіставний, свідомо-практичний, комунікативний, рольової гри), прийоми (аналіз, порівняння, конструювання, трансформація, моделювання), систему вправ, що сприяють розвитку компетентностей міжкультурної комунікації; *уточнено* сутність базових понять дослідження: «компетентнісний підхід до навчання української мови студентів-іноземців», «міжкультурна комунікація студентів-іноземців»; *виглумачено* терміни: «компетентності міжкультурної комунікації студентів-іноземців (комунікативна, мовленнєва, мовна, міжкультурна)»; *з'ясовано* компоненти міжкультурної комунікації студентів-іноземців (ціннісний, пізнавальний, дієвий, культурологічний); *схарактеризовано* критерії, показники, рівні сформованості компетентностей міжкультурної комунікації; *упроваджено* в освітній процес авторський посібник «Міжкультурне спілкування»; *подальшого*

розвитку набули змістові й технологічні аспекти навчально-методичного супроводу, збагаченого методикою розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні, обґрунтуванні й експериментальній перевірці методики розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців; створенні навчально-методичного супроводу до навчання української мови як іноземної (посібник «Міжкультурне спілкування»), комплексу текстів, діалогів, завдань, спрямованих на актуалізацію мовних та міжкультурних знань. Отримані результати дослідження можуть бути використані в процесі навчання української мови студентів-іноземців задля формування комунікативної, мовленнєвої, мовної, міжкультурної компетентностей, орієнтованих на поліпшення взаємодії між представниками різних культур.

Ключові слова: компетентнісний підхід, студенти-іноземці, компетентності, комунікативна компетентність студентів-іноземців, мовленнєва компетентність студентів-іноземців, мовна компетентність студентів-іноземців, міжкультурна компетентність студентів-іноземців, українська мова.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, у яких опубліковано основні результати дисертації

1. Костюк С. С. Міжкультурне спілкування: навч. посіб. Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2018. 154 с.
2. Костюк С. С. Структура поняття «міжкультурна комунікативна компетентність студентів-іноземців». *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2015. № 4 [51]. С. 91–96.
3. Костюк С. С., Бакум З. П. Підходи до формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців. *Наукові записки Бердянського*

державного педагогічного університету. *Серія Педагогічні науки*. 2017. Вип. 2. С. 156–162.

4. Костюк С. С. Підходи та принципи формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців у процесі навчання української мови. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. Харків. 2018. Вип. 32. С. 46–61.

5. Костюк С. С. Система вправ для формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського. Серія Педагогічні науки*. Кременчук. 2018. Вип. 2. Ч. 2. С. 71–77.

6. Костюк С. С. Міжкультурна комунікація студентів-іноземців: система компетентностей. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Глухів. 2018. Вип. 2. Т. 1. С. 201–208.

Статті в зарубіжних наукових виданнях

7. Kostiuk, S., Bakum, Z., 2018. Psychological factors of intercultural competencies development of foreign students in the process of training the Ukrainian language. *Association agreement : from partnership to cooperation (collective monograph)*, ed. M. Dey, O. Rudenko, Hamilton, Ontario, Pp. 232–236.

8. Kostiuk, S., Bakum, Z., 2018. Methods of intercultural competencies development during the Ukrainian language training as a foreign. *Social Education Project of Improving Knowledge in Economics*, 19, Frankfurt, Pp. 8–12.

9. Костюк С. С., Єлисеєва Н. О., 2016. Проблеми розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців під час навчання української мови. *Globalne aspekty Ekonomii Swiatowej i Stosunkow Miedzynarodowych w warunkach niestabilnosci gospodarczej: monografia Miedzynarodowej Konferencji Naukowo-Practycznej*, Czestochowa, Akademia Plonijna, s. 289–295.

Тези, матеріали конференцій:

10. Костюк С. С. Іншомовна підготовка студентів нефілологічних спеціальностей до міжкультурної взаємодії. *Інноваційні технології в контексті іншомовної підготовки фахівця* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 2 квітня 2014 р. Полтава, 2014. С. 54–56.

11. Костюк С. С. Проблеми розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців. *Інноваційні технології у контексті іншомовної підготовки фахівця* : матеріали II Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф., 2 квітня 2015 р. Полтава, 2015. С. 72–75.

12. Костюк С. С. Структурно-функціональні характеристики міжкультурної комунікативної компетентності студентів-іноземців. *Навчання іноземних студентів в Україні : традиції, реалії, перспективи* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., з міжнародною участю, 20 листопада 2015 р. Полтава, 2015. С. 33–37.

13. Костюк С. С. Linguo-didactic principles of foreign students' intercultural communication competencies formation in studying Ukrainian language. *Іноземна мова як засіб мобільності майбутніх фахівців* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 1–2 березня 2017 р. Кривий Ріг, 2017. С. 107–109.

14. Костюк С. С. Формування компетентностей міжкультурної комунікації – основа навчання студентів-іноземців. *Якісна мовна освіта у сучасному глобалізованому світі: тенденції, виклики, перспективи* : матеріали I Всеукр. наук.-практ. конф., 23–24 листопада 2017 р. Суми, 2017. С. 53–57.

15. Костюк С. С. Психологічні чинники впливу на емоційний стан студентів-іноземців у процесі формування міжкультурної комунікації. *Молодий науковець XXI століття* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., 16 листопада 2017 р. Кривий Ріг, 2017. С. 45–47.

Праці, що додатково відбивають наукові результати дисертації:

16. Костюк С. С. Розвиток компетентностей міжкультурної комунікації у студентів технічних спеціальностей. *Американські та Британські студії: мовознавство, літературознавство, міжкультурна комунікація* : зб. наук. праць. Київ : Талком, 2015. С. 257–260.

17. Костюк С. С. Міжкультурна комунікація як основа вивчення іноземної мови. *Шляхи подолання мовних та комунікативних бар'єрів : методика викладання гуманітарних дисциплін студентам немовних спеціальностей* : зб. наук. праць. Київ : Талком, 2015. С. 75–82.

18. Костюк С. С. Компетентності міжкультурної комунікації студентів-іноземців у навчанні української мови. *Філологічні студії : Науковий вісник*

Криворізького державного педагогічного університету : зб. наук. праць. 2015. Вип. 13. С. 442–447.

19. Костюк С. С. Лінгводидактичні основи формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців у процесі навчання української мови. *Філологічні студії : Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету* : зб. наук. праць. 2016. Вип. 15. С. 267–277.

20. Костюк С. С. Навчання студентів-іноземців на компетентнісній основі. *Філологічні студії : Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету* : зб. наук. праць. 2017. Вип. 16. С. 456–473.

ABSTRACT

Kostiuk S. S. Foreign students' intercultural communication competences development at the basic stages of Ukrainian language training. – Manuscript.

Thesis for a degree of a Candidate of Pedagogical Sciences, specialty 13.00.02 – Theory and Methods of Teaching (the Ukrainian language). – SIHE «Kryvyi Rih State Pedagogical University», Kryvyi Rih, 2018.

The thesis is devoted to the development and testing of methodology of foreign students' intercultural communication competences development at the basic stages of Ukrainian language training.

The key priority of education defined in legislative and regulatory documents (Law of Ukraine on “Higher Education”, State National Program “Education” (Ukraine XXI century), National Doctrine of Education Development of Ukraine in the 21st century, National Strategy of the Development of Education in Ukraine during 2012–2021, The conception of foreign students' language training in Ukrainian high school institutions) is the full development of the moral human personality that is capable of effective and civilized interaction in all spheres of live, self-improvement, conscious life choice. Language and cultural diversity is the essential source of knowledge, identity formation, self-realisation, the basis of full development during life. The aim of modern education is to transform the wealth of languages from the obstacle in communication to a means of cognition and cross-fertilisation. Therefore, the knowledge of the language system, speech behavior of native speakers, socio-cultural information and the ability to

use them in specific situations are of great importance in the communication process. The development of intercultural communication competences is the essential condition for mastering the Ukrainian language by foreign students for interaction in a new socio-cultural environment, the formation of a personality that is prepared for the needs of international mobility.

The scientific analysis of the problem proves that the issues of intercultural communication are discussed in the philosophical, linguistic, psychological, pedagogical and linguodidactic fields. In the works, scientists place the emphasis on the necessity of intercultural communication competences development for frequent and effective dialogue of the individual in the social and professional spheres.

The essence of the basic concepts of the thesis “intercultural communication of foreign students”, “competency-based approach to the Ukrainian language training as a foreign”, “foreign students’ intercultural communication competences (communicative, speech, language, intercultural)” is analyzed and clarified. The term “intercultural communication of foreign students” has been defined as a process of communication between representatives of different nationalities involving linguosociocultural interaction which results in moral, value, knowledge cross-fertilisation of participants. The competency-based approach to the Ukrainian language training as a foreign has been considered as a strategic direction of Ukrainian language training which comprises language training and competences formation and development through the acquisition of experience for performing social roles by foreign students, preventing and solving communication conflicts between representatives of different cultures. Foreign students’ intercultural communication competences development at the basic stages of Ukrainian language training has been grounded and their components have been characterized.

Psychological factors of intercultural communication competences development of foreign students in the process of the Ukrainian language training were determined. They are as follows: cognitive (facilitates the intellectual development, reduces the level of aggression, increases tolerance to representatives of other cultures), motivational (determines the aim of the activity, encourages learning the Ukrainian language, culture, makes contacts with representatives of another socio-cultural environment), emotional (describes the state of the person during communication).

Theoretical analysis of the research problem that was carried out, has determined the preferred methodological approaches: competency-based, person-centered, communicative, and intercultural and principles: general didactic (consciousness, systematic and consistent, theory and practice connection, creative nature of training, active nature of training), methodological (communicative, native language consideration, text centrism) and specific (problem-based cultural tasks domination, cultural variability and cultural opposition). It was distinguished the key methods of foreign students' intercultural communication competences development. They are consciously-comparative, consciously-practical, audio-lingual and role play. The system of exercises was also determined.

The intercultural communication of foreign students involves the development of language, speech, communicative and intercultural competences. The structural components of these competences are value, cognitive, active and culturological. In determining the structure and content of language, speech, communicative and intercultural competences their criteria were signed out. Motivational-value criterion represents the system of motives and values that promote students to master intercultural communication competences treat them as necessary in their future public and professional activities. Cognitive characterizes the achievements of foreign students, their understanding of essence, content, goals of intercultural communication. Professional and communicative criterion determines the ability to apply the acquired knowledge of language, culture, norms of communication in practice. Linguoculturological criterion represents the level of foreign students' language, culture, history, social and political values of the studied country awareness. The conducted research allowed to determine the levels of intercultural communication competences: reproductive, consciously-situational, active and creative.

The methodology of foreign students' intercultural communication competences development and the author's textbook "Intercultural communication" were developed and tested.

On the basis of the analysis of the results of the qualitative stage of the experiment the levels of formed intercultural communication competences of foreign students in the control and experimental groups were determined. To evaluate the

components of the competences the following techniques were used: tests, lexical and grammar exercises, surveys, special techniques made by psychologists. The results of the ascertaining stage of the experiment prove that the predominant level of intercultural communication competences mastering is consciously-situational. The levels of formed competences according to axiological, cognitive, active and culturological components are almost equal in the control and experimental groups.

The efficiency of the author's methodology has been checked during the experiment on the basis of written textbook "Intercultural communication". The analysis and comparison of the results on the ascertaining and molding stages of the experiment proved the efficiency of the implementation of the methodology. The percentage of the students with the reproductive level of formed competences decreased and active and creative level of formed competences increased. The results of the experimental work have been verified by methods of mathematical statistics (Pearson criterion) which confirms the effectiveness of the author's methodology.

The scientific novelty of the obtained results of the research lies in the following: for the first time in the linguodidactic the development of foreign students' intercultural communication competences at the basic stages of the Ukrainian language training was scientifically substantiated; psychological factors that affect the development of intercultural communication competences were found out; approaches (competency-based, person-centered, communicative, and intercultural), principles (general didactic, methodological and specific), methods (consciously-comparative, consciously-practical, audio-lingual and role play), techniques (analysis, comparison, formation, transformation, modeling), the system of exercises were determined; the basic concepts of the research "competency-based approach to the Ukrainian language training as a foreign", "foreign students' intercultural communication" were specified; "foreign students' intercultural communication competences (communicative, speech, language, intercultural)" were defined; the components of intercultural competences of foreign students were identified; criteria, indicators and levels of intercultural communication competences development were characterized; the author's textbook "Intercultural communication" was implemented in the process of training; the development of methodological support materials for training the Ukrainian language as

a foreign in the view of intercultural communication competences development gained further development.

The practical significance of the study is the development, justification and experimental testing of the methodology of foreign students' intercultural communication competences development; methodological support materials for training the Ukrainian language as a foreign using the textbook "Intercultural communication" (the complex of texts, dialogues, tasks aimed at language and cultural knowledge actualisation) that facilitate the development of linguistic personality. The developed and tested methodology can be introduced into the process of foreign students' Ukrainian language training. It promotes the development of communicative, speech, language and intercultural competences aimed at the improvement of intercultural interaction between representatives of different cultures.

Key words: competency-based approach, foreign students, competences, communicative competence of foreign students, speech competence of foreign students, language competence of foreign students, intercultural competence of foreign students, the Ukrainian language.

THE LIST OF PUBLISHED SCIENTIFIC WORKS ON THE THEME OF THE DISSERTATION

Educational guide:

1. Kostiuk S. S. Mizhkulturene spilkuвання [Intercultural communication]. Kryvyi Rih : R. A. Kozlov Publ., 2018. 154 p. ISBN 978-617-7643-22-6

Articles published in professional scientific issues:

2. Kostiuk S. S. Struktura poniattia «mizhkulturena komunikatyvna kompetentnist studentiv-inozemtsiv» [The structure of the term "foreign students' intercultural communicative competence"]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho* [Bulletin of Mykolaiv V. O. Sukhomlynskyi National University]. Mykolaiv, 2015. Issue 4 [51]. Pp. 91–96.
3. Kostiuk S. S., Bakum Z. P. Pidkhody do formuvannia kompetentnostei mizhkulturenoi komunikatsii studentiv-inozemtsiv [Approaches to the foreign students'

intercultural communication competences development]. *Naukovi zapysky Berdianskogo derzhavnogo pedagogichnogo universytetu* [Scientific notes of Berdyansk State Pedagogical University. Pedagogical sciences]. Berdyansk, 2017. Issue 2. Pp. 156–162.

4. Kostiuk S. S. Pidkhody ta pryntsypy formuvannia kompetentnosti mizhkulturnoi komunikatsii studentiv-inozemtsiv u protsesi navchannia ukrainskoi movy [Approaches and principles of foreign students' intercultural communication competences development during the Ukrainian language training]. *Vykladannia mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky* [Present-day Teaching Languages at Higher Educational Institutions. Intersubjects Connections]. Kharkiv, 2018. Issue 32. Pp. 46–61.

5. Kostiuk S. S. Systema vprav dlia formuvannia kompetentnosti mizhkulturnoi komunikatsii studentiv-inozemtsiv [The system of exercises for foreign students' intercultural communication competences development]. *Visnyk Kremenchutskogo natsionalnogo universytetu imeni Myhaila Ostrogradskogo* [Transactions of Kremenchuk Mykhailo Ostrogradskyyi National University]. Kremenchuk, 2018. Issue 2. Part.2. Pp. 71–77.

6. Kostiuk S. S. Mizhkulturna komunikatsiia studentiv-inozemtsiv: systema kompetentnosti [Foreign students' intercultural communication: the system of competences]. *Visnyk Gluhivskogo natsionalnogo pedagogichnogo universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka* [Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University]. Hlukhiv, 2018. Issue 2. Part 1. Pp. 201–208.

Articles published in foreign professional scientific issues:

7. Kostiuk S. S., Bakum Z. P. Psychological factors of intercultural competencies development of foreign students in the process of training the Ukrainian language *Association agreement : from partnership to cooperation (collective monograph)*, ed. M. Dey, O. Rudenko, Hamilton, Ontario, Pp 232–236.

8. Kostiuk S. S., Bakum Z. P. Methods of intercultural competencies development during the Ukrainian language training as a foreign *Social Education Project of Improving Knowledge in Economics*, 19, Frankfurt, Pp. 8–12.

9. Kostiuk S. S., Yelysieieva N. O. Problemy rozvytku kompetentnosti mizhkulturnoi komunikatsii studentiv-inozemtsiv pid chas navchannia ukrainskoi movy [Problems of foreign students' intercultural communication competences development during the Ukrainian language teaching]. *Globalne aspekty Ekonomii Swiatowej i Stosunkow Miedzynarodowych w warunkach niestabilnosci gospodarczej: monografia Miedzynarodowej Konferencji Naukowo-Practycznej, Czestochowa, Akademia Plonijna*, s. 289–295.

Theses and proceedings of conferences

10. Kostiuk S. S. Inshomovna pidhotovka studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei do mizhkulturnoi vzaiemodii [Foreign language training of students of non-philological specialties for intercultural interaction]. *Innovatsiini tekhnolohii v konteksti inshomovnoi pidhotovky fakhivtsia* [Innovative technologies in the context professional foreign training]: materials of the Ukrainian scientific and practical conference (Poltava, April 2, 2014), 2014. Pp. 54–56.

11. Kostiuk S. S. Problemy rozvytku kompetentnosti mizhkulturnoi komunikatsii studentiv-inozemtsiv [Problems of foreign students' intercultural communication competences development]. *Innovatsiini tekhnolohii v konteksti inshomovnoi pidhotovky fakhivtsia* [Innovative technologies in the context professional foreign training]: materials of the 2nd Ukrainian scientific and practical conference (Poltava, April 2, 2015), 2015. Pp. 72–75.

12. Kostiuk S. S. Strukturno-funktsionalni kharakterystyky mizhkulturnoi komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv-inozemtsiv [Structural and functional characteristics of foreign students' intercultural communication competences]. *Navchannia inozemnykh studentiv v Ukraini : tradytsii, realii, perspektyvy* [Training of foreign students in Ukraine: traditions, realias, horizons]: materials of the Ukrainian scientific and practical conference with international participation (Poltava, November 20, 2015), 2015. Pp. 33–37.

13. Kostiuk S. S. Linguo-didactic principles of foreign students' intercultural communication competencies formation in studying Ukrainian language. *Inozemna mova yak zasib mobilnosti maibutnikh fakhivtsiv* [Foreign language as a means of

mobility of future professionals]: materials of the International scientific and practical conference (Kryvyi Rih, March 2, 2017), 2017. Pp. 107–109.

14. Kostiuk S. S. Formuvannia kompetentnostei mizhkulturnoi komunikatsii – osnova navchannia studentiv-inozemtsiv [Development of intercultural communication competences is the basis of foreign students' training]. *Yakisna movna osvita u suchasnomu hlobalizovanomu sviti: tendentsii, vyklyky, perspektyvy* [Quality language education in modern globalized world: trends, challenges, horizons]: materials of the 1st Ukrainian scientific and practical conference (Sumy, November 23–24, 2017), 2017. Pp. 53–57.

15. Kostiuk S. S. Psykholohichni chynnyky vplyvu na emotsiinyi stan studentiv-inozemtsiv u protsesi formuvannia mizhkulturnoi komunikatsii [Psychological factors influencing the emotional state of foreign students in the process of intercultural communication development]. *Molodyi naukovets XXI stolittia* [Young researcher of XXI century]: materials of the international scientific and practical conference (Kryvyi Rih, November 16, 2017), 2017. Pp. 45–47.

Works additionally representing research results of the dissertation

16. Kostiuk S. S. Rozvytok kompetentnostei mizhkulturnoi komunikatsii u studentiv tekhnichnykh spetsialnostei [Development of intercultural communication competences of engineering students]. *Amerykanski ta Brytanski studii: movoznavstvo, literaturoznavstvo, mizhkulturna komunikatsiia* [American and British workshops: language and literature studies, intercultural communication]: collection of research articles. Kyiv, 2015. Pp. 257–260.

17. Kostiuk S. S. Mizhkulturna komunikatsiia yak osnova vyvchennia inozemnoi movy. [Intercultural communication as a basis of foreign languages training]. *Shliakhy podolannia movnykh ta komunikatyvnykh barieriv : metodyka vykladannia humanitarnykh dystsyplin studentam nemovnykh spetsialnostei* [Ways of overcoming language and communication barriers : methods of humanitarian discipline training for engineering students]: collection of research articles. Kyiv, 2015. Pp. 75–82.

18. Kostiuk S. S. Kompetentnosti mizhkulturnoi komunikatsii studentiv-inozemtsiv u navchanni ukraïnskoi movy [Foreign students' intercultural communication during the Ukrainian language training]. *Filolohichni studii: Naukovyi*

visnyk Kryvorizkoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu [Philological studies: Scientific journal of Kryvyi Rih state pedagogical university]: collection of research articles. Kryvyi Rih, 2015. Issue 13. Pp. 442–447.

19. Kostiuk S. S. Linhvodydaktychni osnovy formuvannia kompetentnostei mizhkulturnoi komunikatsii studentiv-inozemtsiv u protsesi navchannia ukrainskoi movy [Lingo didactic basics of foreign students' communication competences formation during the Ukrainian language training]. *Filolohichni studii: Naukovyi visnyk Kryvorizkoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu* [Philological studies: Scientific journal of Kryvyi Rih state pedagogical university]: collection of research articles. Kryvyi Rih, 2015. Issue 15. Pp. 267–277.

20. Kostiuk S. S. Navchannia studentiv-inozemtsiv na kompetentnisnii osnovi [Training of foreign students on the competence-based approach]. *Filolohichni studii: Naukovyi visnyk Kryvorizkoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu* [Philological studies: Scientific journal of Kryvyi Rih state pedagogical university]: collection of research articles. Kryvyi Rih, 2015. Issue 16. Pp. 465–473.

ЗМІСТ

ЗМІСТ	18
ВСТУП	20
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ	28
1.1. Проблематика міжкультурної комунікації у філософському, педагогічному, лінгвістичному та лінгводидактичному дискурсах	28
1.2. Навчання української мови студентів-іноземців на компетентнісній основі	44
1.3. Психологічні чинники формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців у процесі навчання української мови	64
1.4. Лінгводидактичні основи формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців у процесі навчання української мови	73
Висновки до розділу 1	97
РОЗДІЛ 2. СТАН РОЗРОБЛЕНOSTІ ПРОБЛЕМИ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ У ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ	100
2.1. Аналіз навчально-методичного забезпечення з української мови для студентів-іноземців	100
2.2. Структура, критерії, показники та рівні сформованості компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців у процесі навчання української мови	111
2.3. Стан сформованості компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців у процесі навчання української мови	131
Висновки до розділу 2	157

РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ, ПРОВЕДЕННЯ ТА РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ	160
3.1. Програма та зміст експериментального дослідження	160
3.2. Практична реалізація й узагальнення експериментальної роботи	165
3.3. Результати експериментального дослідження	177
Висновки до розділу 3	193
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	196
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	200
ДОДАТКИ	231

ВСТУП

Актуальність дослідження. Світові глобалізаційні процеси впливають на відносини між різними етнічними спільнотами, що посилює роль міжкультурної комунікації як складника гармонійного співіснування держав та індивідів у сучасному світі. Геополітичні зміни спричиняють трансформацію економічного, політичного, наукового й освітнього просторів, привертають увагу до формування особистості, яка усвідомлює свою приналежність до світової та європейської культур, готова до сприйняття іншої культури, презентування власної, здатна до толерантного й успішного співіснування в усіх сферах життя. Різноманітність мов і культур – цінне джерело знань, становлення, самореалізації – основа всебічного розвитку особистості упродовж життя, з огляду на що вивчення особливостей буття інших народів, соціокультурних відмінностей, мови як культурного коду нації набуває неабиякої актуальності.

Упродовж багатьох років Україна надає освітні послуги громадянам іноземних держав. Одне із завдань сучасної освіти полягає в перетворенні багатства мов із перешкоди у спілкуванні на засіб пізнання та взаємозбагачення. Тому закономірно постає необхідність розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців як важливого чинника в оволодінні не лише мовою, а й культурними цінностями народу.

Пріоритетні напрями розвитку освіти, визначені в законодавчих та нормативних документах (Закон України «Про вищу освіту», Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр., Концепція мовної підготовки іноземців), передбачають розвиток і виховання гармонійно розвиненої, високоморальної особистості, здатної до цивілізованої й успішної взаємодії в усіх сферах життя, самовдосконалення, свідомого життєвого вибору.

Особливої актуальності у процесі комунікації набувають знання мовної системи, мовленнєвої поведінки носіїв мови, соціокультурної інформації та

здатності використовувати їх у конкретних життєвих ситуаціях. Формування компетентностей міжкультурної комунікації – необхідна умова опанування української мови студентами-іноземцями задля повноцінної взаємодії в поліетнічному середовищі, формування особистості, готової до потреб міжнародної мобільності.

Студіювання наукових джерел із філософії, лінгвістики, психології, педагогіки, лінгводидактики дає підстави стверджувати, що інтерес науковців до питань формування компетентностей міжкультурної комунікації зростає. Теоретичні питання та шляхи формування міжкультурної комунікації розглянуто у працях О. Бистрай, Т. Білоуса, І. Воробйової, Т. Грушевицької, П. Донця, А. Кнапп-Поттхофа, М. Лідке, Ю. Пасова, В. Попкова, О. Садохіна; узаємозв'язок культури і комунікації відображено в розвідках З. Бакум, М. Бахтіна, Є. Верещагіна, П. Гуревича, М. Кагана, В. Костомарова, Е. Холла, Г. Хофштеде; питання діалогу культур з'ясовано у працях О. Астаф'єва, М. Бахтіна, В. Біблера, Г. Померанца; психологічний аспект міжкультурної комунікації порушено в дослідженнях Г. Андрєєвої, О. Асмолова, В. Кочеткова, О. Леонтьєва, Д. Мацумото, В. Павленко, Г. Тріандіса; лінгвістичний аспект міжкультурної комунікації презентовано в роботах Є. Верещагіна, Л. Виготського, В. Костомарова, О. Леонтовича, С. Тер-Мінасової; навчанню української мови як іноземної присвячено дослідження З. Бакум, Л. Васильєвої, Ж. Горіної, В. Дороз, І. Кочан, З. Мацюк, О. Пальчикової, Е. Сепіра, Б. Сокіл, Г. Строганової, Н. Ушакової, А. Чистякової; упровадження компетентнісного підходу до навчання мови розглянуто у працях І. Агапова, А. Андрєєва, Н. Гавриш, М. Голованя, Н. Голуб, О. Горошкіної, І. Зимньої, О. Караман, С. Карамана, О. Кучерук, С. Омельчука, М. Пентилюк, Ю. Рашкевича, І. Хом'яка, А. Хуторського, С. Шишова, С. Яворської; науковим засадам формування комунікативної культури майбутніх фахівців різних напрямів професійної підготовки присвячено дослідження М. Васильєвої, В. Гринькової, Т. Колбіної, О. Копусь, А. Мудрика, В. Пасинок, Т. Симоненко.

Аналіз наукових праць вітчизняних та зарубіжних авторів свідчить про те, що проблеми міжкультурної комунікації ґрунтовно вивчені, однак методика формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови є недостатньо розробленою і потребує системного дослідження.

Водночас у контексті обраної теми дисертації виявлено низку суперечностей між:

- потребою українського суспільства у фахівцях із відповідним рівнем міжкультурної комунікації, які можуть успішно працювати в умовах мультикультурного світу, і реальним станом підготовленості студентів до її здійснення;

- бажанням України успішно конкурувати на освітньому світовому просторі та якістю освітніх послуг, які вона надає;

- необхідністю цілеспрямованого формування компетентностей міжкультурної комунікації та відсутністю для цього розроблених методик.

Нове соціальне замовлення до всебічного розвитку особистості спрямоване на формування компетентностей, необхідних для продуктивної діяльності представників різних культур у спільному просторі, розширення мовних і культурних контактів задля обміну досвідом зумовили вибір теми дослідження: **«Розвиток компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація пов'язана з науковою проблематикою досліджень кафедри інженерної педагогіки та мовної підготовки ДВНЗ «Криворізький національний університет» «Навчання української мови як іноземної на компетентнісній основі» (державний реєстраційний номер 0116U00178) та з держбюджетною темою кафедри української мови ДВНЗ «Криворізький державний педагогічний університет» «Лінгвальний простір духовного коду» (державний реєстраційний номер 0114U003453).

Тему наукового дослідження затверджено вченою радою Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ «Криворізький національний університет» (протокол № 8 від 12.03.2015 р.) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень із педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 844 від 29.04.2015 р.).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, створенні й експериментальній перевірці методики розвитку міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови.

Відповідно до окресленої мети визначено такі **завдання**:

1. На підставі аналізу філософських, лінгвістичних, психолого-педагогічних, лінгводидактичних досліджень з'ясувати ключові поняття методики розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців.

2. Проаналізувати навчально-методичне забезпечення з української мови як іноземної в контексті досліджуваної теми.

3. Розробити критерії, показники та рівні сформованості компетентностей міжкультурної комунікації у студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови в закладах вищої освіти.

4. Визначити стан сформованості компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови й обґрунтувати доцільність розроблення методики.

5. Розробити й апробувати методику формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови та методично перевірити її ефективність.

Об'єкт дослідження – навчання української мови студентів-іноземців у закладах вищої освіти на компетентнісній основі.

Предмет дослідження – методика розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови.

Теоретичну основу дисертації становлять: Закон України «Про вищу освіту», «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті»,

Концепція мовної підготовки іноземців, Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти. Дослідження науковців у таких царинах: міжкультурна комунікація у філософії (В. Андрущенко, В. Біблер, В. Бушкова, В. Лекторський, В. Огнев'юк), лінгвістика (Ф. Бацевич, С. Омельчук, М. Пентиліук, І. Хом'як), психологія (О. Асмолов, І. Зимня, В. Кочетков, О. Леонт'єв, А. Маркова, Г. Тріандіс), педагогіка (О. Бердичівський, М. Василенко, Г. Ващенко, М. Галицька, Ж. Горіна, М. Триняк), лінгводидактика (З. Бакум, Є. Верещагін, Н. Віннікова, В. Дороз, В. Костомаров, О. Кучерук, С. Тер-Мінасова, Д. Трагер); узаємозв'язок культури, мови та комунікації (Є. Верещагін, В. Костомаров, О. Леонт'єв, Ю. Степанов); формування компетентностей (З. Бакум, Н. Гавриш, І. Зимня, О. Овчарук, О. Пальчикова, Б. Сокіл, А. Хуторської); розроблення методики навчання української мови як іноземної (Л. Бей, О. Горошкіна, В. Дороз, О. Караман, О. Тростинська, О. Туркевич); удосконалення мовної освіти через упровадження компетентнісного підходу (З. Бакум, Є. Верещагін, Н. Голуб, В. Дороз, С. Караман, С. Омельчук, М. Пентиліук, А. Хуторської, С. Яворська).

Для розв'язання поставлених завдань і забезпечення достовірності отриманих результатів застосовано такі **методи дослідження**:

– *теоретичні*: вивчення й аналіз філософської, лінгвістичної, психологічної, педагогічної та лінгводидактичної літератури застосовано для визначення поняттєво-категорійного апарату й обґрунтування теоретико-методичних засад дослідження; узагальнення наукових положень з проблеми для розроблення методики розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців;

– *емпіричні*: діагностувальні методи (анкетування, тестування, опитування) сприяли обґрунтуванню міжкультурного компонента у процесі навчання студентів-іноземців; спостереження застосовано задля виявлення стану сформованості компетентностей міжкультурної комунікації; експериментальні методи (констатувальний та формувальний етапи педагогічного експерименту) – для перевірки ефективності створеної методики;

– *статистичні*: кількісний та якісний аналіз отриманих даних, їх порівняння уможливили перевірку ефективності методики розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців.

Експериментальна база дослідження. Дослідження здійснювалося на базі ДВНЗ «Криворізький національний університет» (довідка № 01/01-644/3 від 12.10.2017 р.), ДВНЗ «Криворізький державний педагогічний університет» (довідка № 09/1-606/3 від 17.10.2017 р.), Донецького національного університету економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського (довідка № 01.01.-17/745 від 27.10.2017 р.), Херсонського державного університету (довідка №19-26/2059 від 30.10.2017 р.), Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» (довідка № 1/25-402 від 14.11.2017 р.).

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що: *уперше* в лінгводидактиці науково *обґрунтовано* методику розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови; *виокремлено* психологічні чинники, що впливають на формування компетентностей міжкультурної комунікації; *визначено*: підходи (компетентнісний, особистісно орієнтований, комунікативний, міжкультурний); принципи (загальнодидактичні, методичні, специфічні), методи (свідомо-зіставний, свідомо-практичний, комунікативний, рольової гри), прийоми (аналіз, порівняння, конструювання, трансформація, моделювання), систему вправ, що сприяють розвитку компетентностей міжкультурної комунікації; *уточнено* сутність базових понять дослідження: «компетентнісний підхід до навчання української мови студентів-іноземців», «міжкультурна комунікація студентів-іноземців»; *виглумачено* терміни: «компетентності міжкультурної комунікації студентів-іноземців (комунікативна, мовленнєва, мовна, міжкультурна)»; *з'ясовано* компоненти міжкультурної комунікації студентів-іноземців (ціннісний, пізнавальний, дієвий, культурологічний); *схарактеризовано* критерії, показники, рівні сформованості компетентностей міжкультурної комунікації; *упроваджено* в освітній процес авторський посібник «Міжкультурне спілкування»; *подальшого розвитку* набули змістові й технологічні аспекти навчально-методичного

супроводу, збагаченого методикою розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців.

Практична цінність дослідження полягає в розробленні, обґрунтуванні й експериментальній перевірці методики розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців; створенні навчально-методичного супроводу до навчання української мови як іноземної (посібник «Міжкультурне спілкування»), комплексу текстів, діалогів, завдань, спрямованих на актуалізацію мовних та міжкультурних знань. Отримані результати дослідження можуть бути використані в процесі навчання української мови студентів-іноземців і сприяють формуванню комунікативної, мовленнєвої, мовної, міжкультурної компетентностей, орієнтованих на поліпшення взаємодії між представниками різних культур.

Апробація й упровадження результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження обговорено на кафедрі української мови Криворізького державного педагогічного університету, кафедрі іноземних мов ДВНЗ «Криворізький національний університет», презентовано в доповідях на *міжнародних наукових і науково-практичних конференціях*: «Шляхи подолання мовних та комунікативних бар'єрів: Методика викладання гуманітарних дисциплін студентам немовних спеціальностей» (м. Харків, 11–12 червня 2015 р.); *Globalne aspekty Ekonomii Swiatowej i Stosunkow Miedzynarodowych w warunkach niestabilnosci gospodarczej: monografia Miedzynarodowej Konferencji Naukowo-Practycznej*, Czestochowa, Akademia Plonijna (Poland, Czestochowa, 31.03–1.04 2016 р.); «Українська мова серед інших слов'янських: етнологічні та граматичні параметри» (Кривий Ріг, 2015 р., 2016 р., 2017 р.), «Іноземна мова як засіб мобільності майбутніх фахівців» (м. Кривий Ріг, 1–2 березня 2017 р.); «Молодий науковець ХХІ століття» (м. Кривий Ріг, 16 листопада 2017 р.); *міжнародному симпозіумі* «Американські та Британські студії: мовознавство, літературознавство, міжкультурна комунікація» (м. Київ, 22–24 квітня 2015 р.); *міжнародному освітньо-науковому форумі* «Association agreement: from partnership to cooperation» (м. Закопане, Польща, 21–26 січня 2018 р.); *всеукраїнських наукових і науково-практичних конференціях*: «Інноваційні технології у контексті

іншомовної підготовки фахівця» (м. Полтава, 2014, 2015 pp.); «Навчання іноземних студентів в Україні: традиції, реалії, перспективи» (м. Полтава, 20 листопада 2015 р.); «Дослідження молодих учених у контексті розвитку науки» (м. Київ, 21 квітня 2016 р.); «Якісна мовна освіта у сучасному глобалізованому світі: тенденції, виклики, перспективи» (м. Суми, 23–24 листопада 2017 р.); «Динамічні процеси в лексиці та граматиці слов'янських мов» (м. Умань, 30–31 травня 2018 р.); *міжвузівській конференції «Діалог культур у Європейському освітньому просторі»* (м. Київ, 16 травня 2017 р.).

Публікації. За темою дисертації опубліковано 20 праць. Із них: 1 навчально-методичний посібник «Міжкультурне спілкування», 5 статей у наукових фахових виданнях України, 3 статті в зарубіжних виданнях, 5 публікацій в інших наукових виданнях, 6 тез наукових конференцій.

Особистий внесок здобувача в публікаціях зі співавторами. У статті «Підходи до формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців», написаній у співавторстві із З. Бакум, з'ясовано домінуючі методологічні підходи до розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців. У статті «Психологічні чинники розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців у процесі навчання української мови» (співавтор З. Бакум) визначено психологічні чинники впливу на процес вивчення української мови студентами-іноземцями. У статті «Методи розвитку компетентностей міжкультурної комунікації у процесі вивчення української мови як іноземної» (співавтор З. Бакум) обґрунтовано провідні методи розвитку компетентностей.

Структура й обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, що містить 313 найменувань. Із них 30 – іноземними мовами. Повний обсяг дисертації становить 292 сторінки, із них основного тексту – 177 сторінок. Робота містить 14 таблиць, 12 рисунків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ

1.1. Проблематика міжкультурної комунікації у філософському, педагогічному, лінгвістичному та лінгводидактичному дискурсах

Активізація глобалізаційних процесів на початку ХХІ століття, щільний перетин, взаємовплив і взаємодія різних культурних спільнот посилюють роль міжкультурної комунікації як невід'ємного складника гармонійного функціонування організацій, установ та окремих індивідів. Зміни, які переживає сучасне суспільство, спричиняють трансформацію культурної реальності (стосунки між людьми, формування нових культурних цінностей, норм тощо). У сучасних умовах міжкультурна комунікація є тим чинником, який дає змогу особистості успішно розвиватися на засадах єдності загальнолюдських і національних цінностей.

Інтеграція України у світовий економічний, політичний, науковий, освітній простори потребує розширення культурних меж, удосконалення та модернізації національної системи освіти, підвищення якості освітніх послуг відповідно до світових тенденцій і вимог ринку праці. Пріоритетними напрямками розвитку освіти, які визначено в Законі України «Про освіту» [80], «Про вищу освіту» [79], Державній національній програмі «Освіта: Україна ХХІ століття» [59], Національній доктрині розвитку освіти [169], Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти [77], є формування національних і загальнолюдських цінностей, інтеграція української освіти у європейський та світовий освітній простір, підвищення професійного і загальнокультурного рівня, виховання особистості, здатної до толерантного, ефективного й успішного співіснування в усіх сферах життя.

Міжкультурна комунікація як наука виникла з практичних потреб спілкування та необхідності аналізу причин конфліктних ситуацій задля їх подальшого усунення. П. Донець, Л. Лук'янчук, Г. Козловська, Т. Колбіна

пов'язують зростання інтересу до міжкультурної комунікації та її розвиток в Україні з кінцем минулого століття. Розпад багатонаціональних держав, загострення міжетнічних відносин викликали інтерес політиків, психологів, лінгвістів, лінгводидактів, культурологів до моделювання нових соціальних відносин і розв'язання мовних проблем. Знання іноземних мов, обізнаність з іншими культурами, розуміння правил міжкультурної комунікації є актуальними для багатьох громадян України.

У сучасній картині світу перетинаються культури, які знаходяться в постійному діалозі та взаємодії, що є джерелом взаємозбагачення народів через взаємний вплив і проникнення. Водночас така різноманітність стає джерелом напруги і причиною конфліктів. Представники різних мовних груп по-різному сприймають світ. За кожним словом стоїть культурне тло, носій мови формує своє світосприйняття на основі закріплених у свідомості народу понять. Відмінність у мовних картинах світу породжує проблему подолання мовних і культурних бар'єрів.

Сучасні дослідження свідчать, що культурна ідентичність одного народу перебуває в тісному зв'язку із самобутністю інших народів, унаслідок чого всі народи залучаються до процесу комунікації. Сьогодні паралельно розвиваються два суперечливі процеси: прагнення до рівноправного міжкультурного діалогу і нав'язування своєї культури, принципів, цінностей іншим. Подолання означених труднощів можливе через зіставлення своєї та чужої культури, виявлення, сприймання і толерантне ставлення до відмінностей, готовність прийняти іншу культуру, адекватне розуміння представника іншого етносу. Ці процеси є складниками міжкультурної комунікації.

Осмислити здатність власної культури до діалогу з іншими культурами, уміти гідно презентувати свої культурні надбання, не загубитися поміж безлічі інших культур – нагальна потреба України та її громадян для пошуку подальшого напрямку міжкультурного діалогу.

Виховання особистості, яка з повагою ставиться до свого етнічного коріння і водночас позбавлена національної обмеженості, особистості, здатної до

осмислення своєї культури та сприйняття світової, толерантного ставлення до культурних відмінностей, є провідним завданням освітнього процесу, що студіюється у працях дослідників (Є. Барбін, Дж. Бенкс, М. Бердяєв, В. Біблер, І. Васютенков, О. Джуринський, В. Калінін, І. Кант, М. Кузьмін, Б. Лихачов, В. Макаєв, З. Малькова, Ж. Ж. Руссо, Л. Супрунова та ін.).

Аналіз законодавчих документів про освіту, науково-методичної літератури з досліджуваної теми свідчить, що проблема міжкультурної комунікації привертає увагу багатьох науковців. Традиційно міжкультурну комунікацію вивчають як складний структурний феномен, аналіз якого у різних галузях знань здійснили: філософи (В. Андрущенко, М. Бахтін, В. Біблер, В. Бушкова, Л. Губернський, С. Дрожжина, В. Кремень, У. Макбрайт, В. Табачковський); психологи (О. Асмолов, О. Бороноєв, О. Леонт'єв, Ю. Сорокін, Т. Стефаненко, Є. Тарасов); лінгвісти (Є. Верещагін, В. Костомаров, О. Леонтович, С. Тер-Мінасова, Д. Трагер, Е. Сепір, Е. Холл); лінгводидакти (З. Бакум, В. Дороз, О. Пальчикова, М. Пентиліук, О. Пометун, С. Раков); культурологи (П. Гуревич, Г. Єлізарова, А. Кармін). Напрацювання цих авторів сприяють розумінню цілісності й комплексності проблем міжкультурної комунікації, соціокультурної ідентичності в етнонаціональному просторі сучасних держав, продукування культурних ідентичностей, взаємозалежності мовних і соціальних явищ.

Активно розвиваються дослідження щодо взаємозв'язку між освітньою діяльністю та міжкультурною комунікацією (Т. Асланова, І. Бахов, Л. Гончаренко, Л. Клименко, Н. Свентицька та ін.).

Проблемам міжкультурної комунікації присвячено низку дисертацій: «Теорія міжкультурної комунікації: специфіка культурних смислів і мовних форм» (П. Донець); «Теоретико-методологічні засади формування міжкультурної комунікації студентів вищих навчальних закладів економічного профілю» (Т. Колбіна); «Соціологічні аспекти міжкультурної комунікації в українському вузі» (К. Іванова); «Етнонаціональна ідентичність в контексті формування української нації» (М. Обушний); «Інтеркультурна комунікація в освіті: тенденції розгортання в сучасних соціокультурних контекстах» (М. Триняк);

«Міжкультурна комунікація: зміст, сутність та особливості прояву (соціально-філософський аналіз)» (І. М'язова).

У філософських дослідженнях міжкультурна взаємодія визначається як комплексна суперечлива й амбівалентна характеристика сучасності, яка є поєднанням багатьох складників і залежить від впливу низки системних чинників, а саме: суспільно-політичних, світоглядно-аксіологічних, історико-спадкоємних, культурно-цивілізаційних, стереотипних тощо [26, с. 5].

Філософи доходять висновку, що розвиток кожної національної спільноти є можливим «на межі культур, в одночасному діалозі з іншими цілісними культурами» [18, с. 36]. Визнання рівноправності всіх культур світу, їх цінності й унікальності є основою успішної міжкультурної комунікації [51; 123].

Велику цінність для проблем міжкультурної комунікації становлять дослідження М. Бахтіна, який висловлював думку, що для об'єктивного уявлення про процес спілкування необхідне вивчення мови з боку мовця у співвідношенні з іншими учасниками комунікативного акту [11].

Розглядаючи взаємозв'язок комунікації та філософії, К. Ясперс підкреслював, що комунікація – не просто спілкування, у якому людина виконує певні соціальні ролі, але в особистісній комунікації відображається сутність учасника спілкування [282, с. 185].

Сьогодні відбувається перехід від розрізнених країн і народів до історії людства як єдиного цілого. Аналізуючи сучасне суспільство, Л. Шашкова підкреслює, що йому притаманна відкритість, висока динамічність та вільне поєднання рівноправних і незалежних партнерств. Саме це поєднання закладає основи мультикультурного взаємозалежного транзитивного світу [275, с. 123–28].

Таку ж позицію відстоює В. Андрущенко, який наголошує на важливості культури як чинника сталого людського розвитку, основи організованого суспільства, що здатне до взаємодії з іншими культурами. На його думку, єдиним шляхом розвитку і співпраці є такий, що ґрунтований на загальнокультурних надбаннях людства та загальнокультурних пріоритетах [2, с. 488]. Для сучасних держав найкращим шляхом розв'язання проблем комунікації в умовах

функціонування різних культур не лише в окремо взятій країні, а й у цілому світі є мультикультуралізм, що ґрунтується на міжкультурному діалозі, завданням якого є ефективне розв'язання проблемних ситуацій спілкування як між носіями різних культур, так і між самими культурами [68, с. 97].

Вивчаючи взаємовплив культур, науковці (В. Кремень, В. Лекторський, В. Федотова) акцентують увагу на їх нерівноправності, прагненні домінувальної культури визнати свої цінності як універсальні, нав'язати себе іншим, унаслідок чого й виникають конфлікти. Відповідно, розвиток суспільства може призвести до зменшення різноманітності та відмінності культур [73, с. 3–33].

Дію глобалізаційних процесів на культуру і міжкультурні відносини розглядає у своїх працях В. Кремень. Поруч із позитивними чинниками (розширення можливостей спілкування між культурами, культурне збагачення) він виокремлює ризики, які виникають під час взаємопроникнення та взаємовпливу культур завдяки засобам масової комунікації – низку духовних, психологічних проблем, і насамперед проблему адаптації до них людини, бо глобальний інформаційний простір є тим важелем, що змінює характер діалогу між культурами [123, с. 28].

Цієї думки дотримується Л. Саракун, яка наголошує, що засоби масової інформації, поширюючи імідж масової культури, замінюючи традиційні культури, породжують людину «загалу» без конкретної культурної належності. Вимоги піднести традиційні зразки культури до сучасного рівня перетворюються на наслідування іноземних штампів [223, с. 111–123].

Незважаючи на всю різноманітність культур, світ – це єдине ціле, тому дослідники (А. Грачов, В. Діанова, В. Кочетков, Н. Круглова, В. Ломейко та ін.) вважають міжкультурний діалог основним шляхом розв'язання спільних проблем людства в умовах глобалізації.

Відомі педагоги та культурно-освітні діячі (М. Баришніков, О. Бердичівський, П. Біланюк, М. Василенко, Г. Ващенко, М. Галушинський, Н. Гальскова, Н. Гез, В. Жаботинський, В. Кан-Калік, Н. Кузьміна, І. Огієнко, Ю. Пасов, В. Пачовський, С. Русова, С. Сірополко, І. Стешенко, М. Тулов,

Я. Чепіга, Я. Ярема) стояли біля витоків розроблення наукових засад виховання культури міжнаціональних відносин в Україні.

Г. Ващенко, розв'язуючи питання про мету виховання української молоді, наголошував на необхідності рахуватися не лише з власними традиціями, а й з тими завданнями, що ставить перед нами сучасне і майбутнє, брати до уваги психічні властивості народу, як позитивні, так і негативні. На його думку, на процес формування сучасної людини впливають процес державотворення в Україні, демократизація, гуманітаризація національної системи освіти, виховання [29, с. 177].

Зважаючи на сказане, можна констатувати, що питання міжкультурної комунікації було актуальним серед українських педагогів та культурно-освітніх діячів на початку минулого століття. Науковці розглядали міжкультурну комунікацію як необхідний чинник у вихованні особистості, як обмін культурними, моральними, ментальними особливостями, притаманними кожному народові, наголошували на необхідності оберігати власну культуру задля збереження національної ідентичності.

Подальше становлення і розвиток вітчизняної освіти пов'язаний з подоланням її закритості та переходом до відкритої моделі, тому цінними для нашого дослідження є праці М. Галицької, О. Гончарової, Ж. Горіної, О. Гриви, Т. Колбіної, Д. Ревіної, М. Триняк, І. Утюж, О. Ябурової про виховання культурної особистості та вплив міжкультурної комунікації на освіту.

Досліджуючи поняття міжкультурної комунікації, О. Грива доходить висновку, що процес міжкультурних комунікацій актуалізує для особистості її культурну компетентність і стимулює її підвищення, під впливом чого суб'єкт комунікації стає толерантнішим, гнучкішим, отже, відбувається його розвиток. Такі умови науковець інтерпретує як «педагогічні», які спонукають людину до розвитку, створюють освітні та виховні можливості [51, с. 35–37].

З'ясовуючи потенціал міжкультурної комунікації в освіті, М. Триняк визначає ризики (зруйнування або навіть знищення національної ідентичності) і наполягає, що завдання діалогу культур в освітньому просторі – збереження

досягнень людської цивілізації на всіх рівнях. Ця тема є надзвичайно актуальною саме для України, оскільки входження країни до європейського освітнього простору, обмін студентами та навчання студентів-іноземців активізують інтерес до підвищення рівня освіти, оптимізації освітньої міжкультурної комунікації, адже від її успішності залежить конкурентоздатність української освіти на європейському ринку освітніх послуг [247, с. 19].

На думку М. Галицької, одним із головних завдань сучасної освіти є виховання особистості, здатної пізнавати і творити культуру через діалогічне спілкування, що вимагає високого рівня комунікативної культури, комунікативної компетенції, розвинутих навичок спілкування [36]. Аналізуючи стан вивчення іноземних мов в Україні, Д. Ревіна робить висновок, що іншомовна освіта сприяє розвитку комунікативної культури та соціокультурної освіченості, а отже, дозволяє бути рівноправним партнером міжкультурної комунікації [213].

З-поміж чинників впливу на педагогічний процес формування міжкультурної комунікації, Т. Колбіна визначає такі: об'єктивні, суб'єктивні, особистісні, людські. Опираючись на них, вона виокремлює систему педагогічних принципів формування міжкультурної комунікації, що спрямовані на зменшення або зняття рівня суперечностей, які виникають під час процесу комунікації: принципи професійної спрямованості, гуманітаризації вищої освіти, гуманізації відносин між учасниками педагогічного процесу, культуровідповідності, науковості, діалогічності, толерантності, особистісно орієнтованого навчання. Застосування означених принципів сприятиме покращенню стосунків між учасниками процесу міжкультурної комунікації, зменшенню суперечностей, усвідомленню значущості загальнолюдських цінностей і національних особливостей на тлі інтегративних міжнародних процесів [101, с. 281–288].

Значущими для нашого дослідження є етнополітологічні праці (О. Антонюк, І. Варзар, М. Вівчарик, Я. Грицак, А. Колодій, О. Майборода, Л. Нагорна, М. Обушний, І. Онищенко, Ю. Римаренко, Л. Шкляр, М. Шульга), присвячені проблемам визначення національної ідентичності, міжнаціональним конфліктам та способам їх розв'язання.

У науковій розвідці Л. Нагорної приділено увагу змінам у суспільному розвитку, які відбуваються через зміни у світі. Запорукою безпеки у складному, непрогнозованому світі, та найбільш ефективною реакцією на виклики XXI століття є налаштованість на соціальну взаємодію, культурна компетентність і відповідна поведінкова стратегія.

Соціальний досвід людини, рівень її культури визначають прогрес людства, оскільки культура є одним із основних чинників, що впливають на регуляцію соціальних відносин і рівень цивілізованості суспільства. Діалог цивілізацій означає розширення простору культуралізації в сучасному світі, а стирання культурних бар'єрів відбувається завдяки «формулам» міжкультурної комунікації, діалогічному розуму, культурі діалогу та цінностям [162, с. 4–22].

Актуальними є міркування О. Антонюк, висловлені у праці «Основи етнополітики». Автор зауважує, що на світову політику впливає національний чинник, значення якого в міжнародному процесі продовжує зростати. Людство різниться між собою рівнем розвитку в соціально-економічних, політичних та етнічних процесах, що породжує різні проблеми, суперечності, напругу й конфлікти між етнічними спільнотами. Етнічний чинник генерує багато гострих кризових ситуацій [4, с. 384].

Науковий інтерес для нашого дослідження становлять думки українських етнополітологів про етнічну ідентифікацію. Ю. Римаренко вважає, що саме вона стимулює процес національної самовизначеності людини, та впливає на самовизначення всієї нації [215, с. 70]. Розглядаючи сучасні процеси у світі (процеси зближення всього людства, які водночас призводять до виникнення міжетнічних та міжнаціональних конфліктів), М. Шульга акцентує увагу на дослідженні етнічної ідентифікації як способу збереження свого «я» та протистояння світовим інтеграційним тенденціям. Процеси встановлення нових зв'язків, розширення обсягу взаємодії між групами людей, перебудова суспільних структур утворюють не лише новий характер відносин, нову, більш складну мережу зв'язків між спільнотами, але й формують нову позицію особистості у

світі. Відповідно, особистість знаходиться у стані пошуку соціальної опори, етнічної ідентичності [280, с. 437].

Актуальні аспекти проблеми формування міжкультурної комунікації розглядає й В. Щербина. Аналізуючи цілісність національної культури, науковець зазначає, що для сучасних націй, до яких належить багато соціальних груп, різних за своїми етнонаціональними, духовно-ментальними характеристиками, основним чинником співіснування є діалог культур. Міграція українського населення, приплив іммігрантів доводять актуальність проблеми налагодження міжетнічної взаємодії між місцевим населенням і прибулими. Урегулювання можливе через упровадження політики інтеграції та розвитку етнонаціональної політики з урахуванням поліетнічності й багатокультурності. Для цього важливі не лише зусилля держави, а й суспільства, тому виховання толерантності, відкритості, позитивного ставлення до етнічної, культурної розмаїтості є першочерговим завданням освіти [279, с. 5–6].

Проблемам взаємодії та взаємовпливу культур, співвідношення культури і мови, пошуку оптимальних умов міжкультурного спілкування присвячено праці зарубіжних і вітчизняних мовознавців і лінгводидактів (Т. Артеменко, З. Бакум, Є. Верещагін, Н. Висоцька, Т. Головач, П. Донець, В. Дороз, А. Зинов'єв, В. Костомаров, І. Липко, П. Осипова, С. Тер-Мінасова, Д. Трагер, Б. Уорф, Е. Холл).

Узаємозалежність між комунікацією і культурою вивчає теорія міжкультурної комунікації. Термін «міжкультурна комунікація» уперше був запропонований американськими лінгвістами Е. Холлом та Д. Трагером у 1954 р. Провідною ідеєю напрацювань Е. Холла була теза, що культура – це комунікація, а комунікація – це культура [298, с. 94]. Праці Е. Холла стали поштовхом до подальшого дослідження міжкультурної комунікації як науки, що вивчає процес спілкування між представниками різних культур задля подолання культурних розбіжностей. Значний внесок у розуміння зв'язку між мовою і культурою зробив американський лінгвіст Б. Уорф. Згідно з його теорією структура мови визначає

мислення і спосіб пізнання реальності, тобто люди, які говорять різними мовами, по-різному сприймають світ і по-різному мислять [313, с. 246].

Основою ефективного спілкування між представниками різних етносів, усунення та попередження конфліктів є знання мови. Порухення правил комунікації через незнання мовних особливостей унеможлиблює спілкування ще до його початку. Розглядаючи міжкультурну комунікацію з позиції лінгвістики, В. Манакін визначає її як науку, яка вивчає особливості вербального та невербального спілкування людей, що належать до різних національних і лінгвокультурних спільнот. Дослідник зауважує, що мова – це основний складник міжкультурної комунікації, у якій відображаються особливості людської особистості та всієї національно-культурної спільноти. Тому знання мови уможлиблює налагодження спілкування між представниками різних культур. Необізнаність призводить до варіативності тлумачень, і, як наслідок, спричиняє непорозуміння [146, с. 9].

Аналогічну думку висловила і Т. Космеда, визначаючи міжкультурну комунікацію як феномен, який охоплює все коло явищ, що стосуються порівняння та взаємодії культур [111, с. 126–132].

Основним засобом міжкультурної комунікації була й залишається мова. Саме вона відкриває реальну перспективу взаєморозуміння та взаємодії між представниками різних країн і культур. У кожній мові є свої особливі засоби для передавання картини світу. Для опанування іноземної мови недостатньо вивчити правила граматики та переклад слів, необхідно знати будову світу, тобто соціальний й культурний устрій тієї країни, мову якої ви вивчаєте. Одна з основних функцій мови – це збереження культурних цінностей «у лексиці, у граматиці, в ідіоматиці, у прислів'ях, у фольклорі, у художній і науковій літературі, у формах усного та писемного мовлення» [243, с. 175].

У мові передовсім відображається соціальний досвід народу. Виникнення та функціонування лексичних одиниць зумовлене практичними потребами людей та їхніми життєвими реаліями. Знання слів і граматичних правил недостатньо для володіння мовою. Теоретичні знання мови повинні доповнюватися практичними

вміннями того, як можна використати значення слова в конкретному контексті, знаннями, коли сказати, кому і за яких обставин. Під час спілкування представників різних культур іноземні поняттєві картини світу накладаються на рідні, ті, що мають у своїй основі історично та культурно зумовлені поняття.

Вивчаючи другу мову, людина співіснує одночасно у двох культурних просторах, сприймає світ одночасно з двох позицій [226, с. 141]. Через порівняння і вибір певних структур здійснюється діалог культур, унаслідок чого відбувається збагачення внутрішнього світу людини. Людина, яка тільки-но починає вивчати іноземну мову, формує свої думки рідною мовою з усіма її культурними особливостями. Під час спілкування іноземною мовою необхідно перебудувати, підлаштувати своє висловлення відповідно до культури іншої мови. Цей процес і є діалогом культур. Через призму іншої культури людина по-новому може побачити і сприйняти власну культуру.

Першу спробу в українському мовознавстві узагальнити термінологію, яка вживається у сфері теорії та практики міжкультурної комунікації, було зроблено Ф. Бацевичем. У словнику термінів міжкультурної комунікації автор подає терміни і терміносполучення, які сформувалися в межах міжкультурної комунікації, а також найважливіші терміни суміжних наук (комунікативна лінгвістика, лінгвокультурологія, психо-, етнолінгвістика). За його визначенням, міжкультурна комунікація – це процес спілкування (вербального і невербального) людей, які належать до різних національних спільнот, послуговуються різними ідіоетнічними мовами, відчувають лінгвокультурну «чужинність» партнера по спілкуванню, мають різну комунікативну компетенцію, що може стати причиною комунікативних невдач. Міжкультурна комунікація характеризується тим, що її учасники під час спілкування користуються стратегіями і тактиками спілкування, які відрізняються від тих, якими вони користуються всередині однієї культури [13, с. 82–83].

Розглядаючи проблеми навчання української мови як іноземної, З. Бакум наголошує на необхідності формування спільних уявлень про світ у соціально-психологічному та культурному вимірах. Задля ефективного вивчення мови

необхідно аналізувати поняттєву модель нації з урахуванням її культури, орієнтацією на загальнолюдські цінності, розвиток крос-культурного світогляду, створення умов для усвідомлення індивідуальності, специфічності рідної мови та мови, яку вивчають [8, с. 226–232].

Питання міжкультурності порушує у своїх працях П. Осипов, на думку якого, ця концепція допомагає людині адаптуватися до нових культурних просторів. Сприймаючи елементи другої культури, самооцінка людини зміщується від культурного до міжкультурного стану. Набуття міжкультурної ідентичності є важливим для діалогу різних культур. Науковець виокремлює чинники, які впливають на розбіжність культур: різні мовні структури, різні норми вживання слів, різний соціокультурний контекст, різний рівень пізнання окремого індивіда [184 с. 49–52].

З позиції Ю. Малахової, міжкультурна комунікація відбувається в умовах значних культурно зумовлених відмінностей, які є визначальними чинниками вдалого чи невдалого характеру комунікативного акту. Учасники міжкультурної комунікації застосовують спеціальні мовні варіанти й дискурсивні стратегії, які відрізняються від тих, що використовують при спілкуванні в межах однієї культури [144, с. 7].

П. Донець зазначає, що національна культура неоднорідна, це може стати причиною комунікативних невдач навіть у межах однієї лінгвокультурної спільноти. Науковець розглядає такі питання: причини розвитку міжкультурної комунікації; різні підходи до її вивчення; визначає предмет, функції та завдання міжкультурної комунікації; аналізує зв'язок міжкультурної комунікації з іншими науками та підходи до її вивчення. З-поміж причин, які впливають на розвиток міжкультурної комунікації, дослідник виокремлює об'єктивно-цивілізаційні, суб'єктивно-цивілізаційні, об'єктивно та суб'єктивно наукові [65, с. 35].

Слушними є міркування, подані в дослідженні О. Теплої, де міжкультурна комунікація тлумачиться як комплексно-мовний взаємозв'язок і взаємовідношення, у процесі яких люди, що належать до різних національних спільнот, обмінюються досвідом, духовними цінностями, думками. Міжкультурна

комунікація як поліфункціональне явище передбачає знання норм, принципів комунікативної поведінки в іншому соціокультурному середовищі; формування специфічних якостей особистості [243, с. 180]. Схожу думку висловлює і Т. Колбіна, вважаючи міжкультурну комунікацію безпосереднім або опосередкованим обміном інформацією між представниками різних культур, що має багато компонентів (психологічних, лінгвістичних, культурних, соціальних) і залежить від низки чинників (історичних, суспільно-політичних тощо) [101, с. 15].

Науковці (П. Донець, Т. Колбіна, Т. Комарницька, В. Манакін, І. М'язова, П. Осипов) зауважують, що під час вступу в комунікацію носіїв різних культур можливе виникнення певних проблем, пов'язаних із їх належністю до різних національних груп. Відповідно, узаємодія різних культур – це основний принцип поняття «міжкультурна комунікація».

На сьогодні наявна велика кількість витлумачень поняття «культура»:

- 1) традиції та вірування, спосіб життя й соціальна організація країни або групи;
- 2) мистецтво, музика, література певної групи;
- 3) ставлення людей до норм та цінностей, прийнятих у певній соціальній групі;
- 4) сукупність досягнень людського суспільства у виробничому, суспільному та духовному житті [300, с. 306].

Виходячи із визначень, можемо припустити, що культура – це універсальний контекст, який є причиною різноманітності людства. Кожна людина в межах певного соціального середовища переймає модель поведінки (культурну програму), характерну для суспільства, сприймає й оцінює дійсність хоч і зі своєї позиції, але в межах того культурного коду, який їй прищеплено. Об'єднуючи людей, культура водночас виступає чинником, що утруднює процес комунікації.

Американський лінгвіст В. Гуденаф вважає, що культура певного суспільства полягає в тому, що саме необхідно знати, аби діяти так, як це прийнято членами цього суспільства. Культура не є матеріальною. Вона не складається з речей, людей, почуттів, форм поведінки. Культура – це гармонійне поєднання всіх означених компонентів [295].

З погляду Т. Горощенко, у кожній культурі можна побачити як універсальні, так і специфічні елементи. Універсальні елементи є загальнозначущими для представників різних культур, їх зміст зумовлений спільними для всіх людей духовними цінностями, які формувалися протягом тривалого процесу розвитку. Проте кожен народ пройшов свій шлях становлення та має свою історію. Саме тому кожна культура характеризується неповторністю, пізнати яку означає пізнати народ. Для носія культури важливо побачити себе очима представника іншої культури [47, с. 57].

За переконанням О. Кучмія, узаємодія культур – це особливий вид безпосередніх відносин і зв'язків, що встановлюються між двома або кількома культурами, а також тих впливів, узаємних змін, які проявляються в ході цих відносин. Вирішальне значення у процесах взаємодії культур набуває зміна станів, якостей, сфер діяльності, цінностей тієї чи тієї культури, породження нових форм культурної активності, духовних орієнтирів і ознак способу життя людей під впливом зовнішніх імпульсів. Процес узаємодії культур, зазвичай, є довготривалим явищем (не менш кількох десятиліть) [129, с. 76].

Очевидно, що культура, мова, комунікація взаємопов'язані та актуалізуються у процесі міжособистісних контактів.

Вивченню проблем взаємозв'язку іноземної мови та іншомовної культури на засадах різних педагогічних підходів було присвячено праці М. Байрама, В. Біблера, Д. Зинов'єва, Р. Ладі, С. Ніколаєвої, В. Сафонові, П. Сисоева, Г. Томахіна, С. Тер-Мінасові. Кожне заняття іноземної мови – це перехрестя культур, це практика міжкультурної комунікації, бо кожне слово є відображенням іноземної культури, за яким стоїть притаманне для конкретної нації світосприйняття [244, с. 17]. Цієї думки дотримується і В. Гурмаза. Вона виокремлює такі принципи єдності мови і культури: засвоєння фактів, норм і цінностей іншої культури; формування у студентів позитивної настанови до народу, мова якого вивчається; країнознавча інформація повинна надходити з навчальних текстів [57, с. 33]. Тому головна роль у міжкультурній комунікації

відводиться мові, у якій відображено особливості людської особистості та всієї національно-культурної спільноти.

Кожне слово в будь-якій мові має тільки йому властиву сполучність, пов'язане з певною поняттєвою картиною, а отже, необхідно пам'ятати, що переклад окремого слова може не збігатися з перекладом словосполучення, і розуміти, який конкретно зміст був вкладений у слово чи словосполучення. Завдяки різним поняттєвим картинам виникають різні мовні картини.

Відповідно, знання про культуру іншої країни сприяють розвитку загальної ерудиції, що є однією з важливих передумов забезпечення здатності до міжкультурного спілкування й досягнення в ньому взаєморозуміння.

В аспекті дослідження міжкультурної комунікації важливо виокремити спільні для всіх її наукових напрямів риси:

- вид комунікативної діяльності, яка відбувається в міжкультурному контексті;
- набір навичок, якими необхідно оволодіти під час спілкування з представниками різних національних та етнічних спільнот;
- ознайомлення з етнічними особливостями, увага до проблем культурного несприйняття;
- узаємодія двох або більше представників різних культур, у процесі якої відбувається обмін інформацією, культурними цінностями.

Науковці визначають особливі функції, які реалізуються в міжкультурній комунікації:

- інформаційну (відбувається обмін інформацією і досвідом, накопиченим кожним учасником);
- когнітивну (відбувається спільне пізнання навколишнього світу, а також узаєморозуміння);
- креативну (здійснюється трансформація досвіду, відбувається активне використання нової інформації та досвіду);

- стимулювальну (розвиток і зміни особистості учасника комунікативного акту);

- підтверджувальну (зміцнення самосвідомості в результаті порівняння під час осмислення результатів комунікації) [244; 40].

Розуміння своєї і чужої культури, розуміння цінностей іншої країни, уміння бачити схоже та відмінне між узаємодіючими культурами, застосовувати ці знання під час міжкультурного діалогу – усе це сприяє формуванню міжкультурної комунікації. Це має безпосереднє значення для студентів-іноземців, які приїжджають в Україну навчатися і не мають ніякого уявлення про країну, у якій вони будуть жити протягом певного періоду часу, про її культуру, мову, духовні цінності.

Отже, ґрунтовне дослідження наукових праць, законодавчих актів, власні спостереження свідчать, що проблемами розвитку міжкультурної комунікації цікавляться науковці різних сфер (філософи, соціологи, етнополітологи, психологи, лінгводидакти). Численні дослідження переконують у необхідності розвитку компетентностей міжкультурної комунікації задля вільного та ефективного діалогу в житті та професійній сфері. Одним з основних напрямів міжкультурної освіти є формування культурно-мовної особистості, яка пов'язана з різними типами гуманітарного знання: мовного і культурного.

Формування нового суспільства неможливе без формування культури спілкування, що передбачає глибоке розуміння культури інших країн, ознайомлення з цінностями інших людей. У сучасних умовах життя найбільш уразливою сферою взаємовідносин у полікультурному, транзитивному суспільстві є здатність до міжкультурної комунікації, під якою розуміють процес комунікативної взаємодії між представниками різних національностей, супроводжуваний обміном лінгвосоціокультурною інформацією, результатом якого є моральне, ціннісне, знанняве взаємозбагачення кожного з учасників спілкування.

1.2. Навчання української мови студентів-іноземців на компетентнісній основі

Розширення й активізація міжнародних зв'язків в Україні, відносно недорогі освітні послуги, порівняно з іншими країнами, приваблюють студентів-іноземців. Система навчання іноземних громадян, які на певний період вважаються суб'єктами вищої освіти, є важливим складником становлення держави як рівноправного партнера у створенні відкритого освітнього простору та розглядається як один із показників ефективної інтеграції країни у світове співтовариство, як процес інтернаціоналізації в царині вищої освіти, як основа сприяння виходу держави на міжнародний ринок освітніх послуг [254].

Процес старіння інформації в сучасному світі відбувається набагато швидше, ніж завершується процес навчання. Тому парадигма, зорієнтована на отримання знань, не задовольняє сучасний стан освіти, яка сьогодні має такі пріоритети:

- навчити навчатися, сформувати потребу в навчанні упродовж життя, використовувати отримані знання у своїй діяльності (професійній, громадській чи побутовій) [122, с. 4];

- сформувати уміння використовувати особистісний потенціал для розв'язання соціальних, професійних і моральних завдань на ринку праці, де необхідні не лише знання, а й здатність використовувати їх на практиці, виконувати певні соціальні та професійні функції [23, с. 8];

- забезпечити формування компетентної особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу, європейської цивілізації, орієнтується в реаліях і перспективах соціокультурної динаміки, здатна застосовувати знання в нестандартних ситуаціях, приймати відповідальні рішення, швидко діяти, переорієнтовуватися в постійно змінюваному, взаємозалежному світі; підготувати кваліфіковані кадри, здатні до професійного розвитку; освоїти конкурентноспроможні технології [169, с. 5].

Отже, інтеграція України до світового освітнього простору зумовила зміну парадигми сучасної освітньої політики та законодавчої бази України, чільне місце в якій посідають такі вимоги: підготовка конкурентноспроможного фахівця, озброєного компетентностями (знання, уміння, навички), необхідними для розв'язання завдань упродовж життя; розширення міжкультурного співробітництва, обмін культурними цінностями; створення умов для отримання якісної освіти іноземців в Україні.

Ураховуючи першочергові завдання освіти та досвід провідних країн, науковці (П. Вогеліус, П. Врігнод, Р. Данон, Р. Джакку-Сівонен, І. Зимня, Д. Міллер, М. Норріс, Дж. Пешар, Є. Свенік, П. Трієр В. Хутмахер, А. Хуторської) виокремили ключові компетентності, необхідні для розуміння ситуації та досягнення результатів в особистісній та професійній сферах: загальні (інструментальні, міжособистісні, системні) та фахові (пов'язані зі спеціальними знаннями в тій чи тій галузі) «TUNING»; діяти самостійно, відповідно до ситуації; використовувати інтерактивні засоби (мову, знання, закони та ін.) задля активного діалогу між особистістю та довкіллям; інтеграція і взаємодія в соціально гетерогенних групах (DeSeCo); ціннісно-сміслові, загальнокультурні, навчально-пізнавальні, інформаційні, комунікативні, соціально-трудові (А. Хуторської); стосуються особистості як суб'єкта діяльності, взаємодії людини з іншими людьми, діяльності людини (І. Зимня).

У Загальноєвропейських рекомендаціях із мовної освіти компетентності поділено на дві групи: загальні (декларативні знання, уміння та навички) та комунікативні (лінгвістична (лексична, граматична, семантична, фонологічна, орфографічна, орфоепічна); соціолінгвістична (лінгвістичні маркери соціальних стосунків, правила ввічливості, вирази народної мудрості); прагматична (дискурсивна, функціональна, програмування мовлення) [292, с. 165–180].

Нове соціальне замовлення щодо всебічного розвитку особистості через навчання та набуття суспільного досвіду привертає увагу науковців (В. Андрущенко, С. Калашников, В. Кремень, А. Кузьмінський, В. Раєвський) до

компонентів освіти, спрямованих на формування компетентностей, необхідних для продуктивної діяльності особистості, характеристиками якої є мобільність, самостійність, конструктивність і готовність до міжкультурної взаємодії. З-поміж провідних складників виокремлюють такі: знання про різні сфери довкілля; набуті вміння й навички, необхідні для виконання конкретних видів діяльності; здатність переносити засвоєні знання на реальну ситуацію, знаходження альтернативних способів розв'язання проблеми, самостійне комбінування відомих способів діяльності задля використання їх у зміненій ситуації; досвід людських відносин; досвід ціннісного ставлення людини (знання норм ставлення, умінь і навичок, дотримання норм поведінки).

Грунтуючись на «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя», робочою групою на чолі з Л. Гриневич було виокремлено десять ключових компетентностей:

- спілкування державною (і рідною в разі відмінності) мовами;
- спілкування іноземними мовами;
- математична компетентність;
- основні компетентності у природничих науках і технологіях;
- інформаційно-цифрова компетентність;
- вміння вчитися упродовж життя;
- ініціативність і підприємливість;
- соціальна та громадська компетентність;
- обізнаність і самовираження у сфері культури;
- екологічна грамотність і здорове життя [105, с. 11–12].

В означених компетентностях акцентовано увагу на необхідності формування особистості, освіченої в гуманітарних, точних та природничих науках, адаптованої до соціально-культурних особливостей спілкування з представниками інших народів.

Зміни у змісті освіти, продиктовані вимогами сучасності, знайшли своє відображення в законодавчих документах України: «Національна доктрина розвитку освіти» [169], Закон «Про вищу освіту» [79], Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття») [59], Концепція нової української школи [105], Наказ «Про проведення дослідно-експериментальної роботи» [165]. Варті уваги й документи Ради Європи («Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» [292].

Перебуваючи у країні навчання, іноземні студенти завжди є учасниками процесу міжкультурної комунікації, що відрізняється від того, яким вони послуговуються всередині власної культури, й суттєво впливає на успіх чи невдачу комунікативної події. Тому мета навчання української мови як іноземної полягає не так в ознайомленні студентів з правилами уживання мовних одиниць, як в їхній підготовці до міжкультурних контактів: навчити розуміти й визнавати культурну різноманітність, за допомогою мови опановувати нову культуру, готувати до міжкультурного та міжособистісного спілкування. Володіння знаннями й уміннями з мови і культури, уміння виокремити розбіжності, які перешкоджають розумінню під час спілкування, стануть запорукою успішного розвитку особистості в багатокультурному середовищі.

Важливість формування означеного поняття у процесі навчання української мови студентів-іноземців є беззаперечною, оскільки тісні контакти, співпраця між представниками різних країн та культур вимагає адекватного сприйняття різного роду інформації (історичної, соціокультурної, ціннісно-нормативної) для кращого порозуміння і запобігання конфліктним ситуаціям.

Термін «міжкультурна комунікація» характеризується комплексністю та має багато дефініцій, запропонованих психологами, соціологами, лінгвістами, лінгводидактами.

Для нашого дослідження важливого значення набуває витлумачення терміна «міжкультурна комунікація», яке, на думку А. Козак [99, с. 109], є функційно зумовленою комунікативною взаємодією різних культур,

орієнтованою на взаємопроникнення культурно-комунікативних смислів, досягнення взаєморозуміння з урахуванням і збереженням «національної картини світу». Відтак основою міжкультурної комунікації є мова (відображає культуру народу); культура (передає особливості суспільно-історичних умов); особистість (формується в освітній та соціальній діяльності).

Поміж основних елементів міжкультурної комунікації дослідники (І. Зимня, С. Муреева, Т. Парфьонова, Т. Пермякова, С. Рубіна) виокремлюють: загальнокультурні (поінформованість про норми, цінності різних країн); соціокультурні (наявність умінь спілкування з представниками інших культурних спільнот); лінгвосоціокультурні (знання особливостей мови інших країн та їх доречне використання).

Ураховуючи поглядт науковців, у межах нашого дослідження витлумачимо «міжкультурну комунікацію студентів-іноземців» як процес комунікативної взаємодії між представниками різних національностей, супроводжуваний обміном лінгвосоціокультурною інформацією, результатом якого є моральне, ціннісне, знанняве взаємозбагачення кожного з учасників спілкування.

Одним із провідних завдань навчання студентів-іноземців української мови є формування умінь і навичок комунікативно доцільно послуговуватися засобами мови в ситуаціях спілкування [254, с. 138]. Проблему формування стратегічної компетентності досліджували Г. Александрова, Л. Бахман, Л. Дюкет, А. Залевська, М. Кенел, М. Свейн та ін. За визначенням М. Кенела та М. Свейна, стратегічна компетентність – досконале володіння стратегіями вербального та невербального спілкування задля компенсації браку мовних і мовленнєвих засобів у процесі спілкування [289, с. 24].

Формування стратегічної компетентності, на думку Т. Олійник, охоплює такі етапи: усвідомлення й аналіз власних стратегій; розширення діапазону стратегій у результаті аналізу; ознайомлення з іншими стратегіями; тренування нових стратегій, вибір найбільш ефективних; використання «замираючих підказок»; висновки про стратегії, які студент вважає зайвими [180, с. 16].

Поміж стратегій навчання іноземної мови С. Ніколаєва виокремлює: навчальні (концентрація на навчанні, планування навчання, самооцінка виконання завдань тощо); використання іноземної мови в різних видах мовленнєвої діяльності (послугування мовними кліше, моніторинг успішності усного висловлення та ін.); комунікативні (стратегії керування емоційним напруженням; використання мови тіла, співробітництво з носіями мови) [152, с. 28].

Провідними завданнями стратегічної компетентності науковці (О. Овчарук, О. Ціпкало) визначають: поповнювати у процесі спілкування знання з мови; набувати мовленнєвий і соціальний досвід спілкування; уміти долучатися до спілкування, добираючи правильну стратегію [175, с. 58]; досягати мети спілкування; підвищити ефективність процесу спілкування; запобігти припиненню спілкування; компенсувати недостатню комунікативну компетентність [180, с. 14].

У дослідженнях доведено, що достатньо розвинута стратегічна компетентність дозволить студентам-іноземцям впоратися з непередбаченими проблемами (психологічними та пізнавальними) у процесі непередбаченого міжкультурного спілкування, вибудувати тактику подальшої поведінки задля запобігання конфлікту й отримання задоволення від процесу спілкування.

Апелюючи до праць науковців (З. Бакум, І. Зимня, О. Пальчикова, Б. Сокіл, А. Хуторської), вважаємо, що у процесі навчання студентів-іноземців української мови необхідно формувати комунікативну, мовленнєву, мовну та міжкультурну компетентності задля становлення міжкультурної особистості, здатної до успішної діяльності з представниками інших лінгвокультурних спільнот.

На основі аналізу класифікацій ключових компетентностей та їх провідних функцій можна стверджувати, що комунікативна компетентність є обов'язковим складником кожної із запропонованих систем. Це вказує на її особливу роль як інструменту взаємодії між індивідуумами, культурами, соціумами. Вона є неодмінною умовою праці, пізнання, вироблення систем цінностей, необхідних для життя.

Комунікативна компетентність, за твердженням А. Хуторського, – набуття особистістю комунікативних якостей, необхідних для взаємодії з іншими людьми та потоками інформації, умінням знаходити й інтерпретувати інформацію, виконувати різні соціальні ролі у групі та колективі [265, с. 3]. Ми погоджуємося з думкою Л. Мамчур, яка характеризує комунікативну компетентність як здатність доречно і правильно використовувати мову в різноманітних соціально різнотипних ситуаціях спілкування, співвідносити мовні засоби з метою й умовами спілкування, розуміти стосунки між комунікантами, будувати власне мовлення з урахуванням соціальних норм поведінки та системи культурних уявлень і цінностей певної мови [145, с. 103–104].

Термін «комунікативна компетентність» вивчається науковцями в різних царинах. Із позиції лінгводидактики означену компетентність витлумачують як спеціальні знання стилів і типів мовлення, їх доцільне використання в різних видах мовленнєвої діяльності, уміння співвідносити мовні засоби з цілями й умовами спілкування, вибудовувати спілкування з урахуванням соціальних норм поведінки та системи культурних уявлень і цінностей певної мови (З. Бакум, Н. Гез).

З погляду психологів (Ю. Ємельянов, Ю. Жуков, Л. Петровська, П. Растянніков, Є. Руденський), комунікативна компетентність характеризується як: здатність особистості орієнтуватися в ситуаціях спілкування, установлювати й підтримувати контакти з людьми; система внутрішніх ресурсів, необхідних для ефективної міжкультурної взаємодії; здатність вільно володіти вербальними й невербальними засобами спілкування.

У соціології (І. Виноградова, О. Власова, А. Коваленко, В. Донецька, А. Соколов) означене поняття розуміють як рівень засвоєння досвіду взаємодії з навколишніми, який забезпечує особистості адекватне функціонування в суспільстві, дозволяє моделювати поведінку співрозмовника, розв'язувати конфліктні ситуації за допомогою засобів і технологій.

Доречним у контексті нашого дослідження є думка О. Леонтович про те, що комунікативна компетентність, разом із мовленнєвою і культурною, є складником міжкультурної компетентності, охоплює комплекс умінь, необхідних для висловлення своєї думки та розуміння співрозмовника, спрямовує взаємодію, дозволяє оцінити результати діяльності [136, с. 50–54].

Отже, комунікативна компетентність – це здатність застосовувати знання мовної системи в мовленнєвій діяльності, що містить кілька компонентів.

Ю. Ємельянов у структурі комунікативної компетентності виокремлює:

- загальні здібності;
- комунікативні знання, уміння, навички (вільне володіння вербальними та невербальними засобами спілкування);
- особистісні змінні (саморозвиток, самостварення, адекватна оцінка комунікативного акту) [75, с. 46].

Модель комунікативної компетентності М. Кенела та М. Свейна об'єднує чотири компоненти: граматичний (словниковий запас, правила правопису й вимови, побудови речень), соціолінгвістичний (уміння доречно розуміти і застосовувати граматичні форми відповідно до контексту), дискурсивний (здатність використовувати синтаксичні та семантичні засоби, продукувати зв'язне повідомлення) та стратегічний (використання вербальних і невербальних засобів задля досягнення позитивного результату взаємодії) [289, с. 10].

У працях науковців (В. Абраменкова, Л. Артемова, А. Бодальов, Ю. Ємельянов, А. Кідрон, Є. Щербакова) виокремлено трикомпонентну структуру комунікативної компетентності:

- когнітивний компонент (пізнання іншої людини, уміння поділяти погляди іншої людини);
- емоційний компонент (емоційна чуйність, чутливість до іншого);
- поведінковий компонент (здібність до співпраці, ініціативність, адекватність у спілкуванні).

Відповідно, апелюючи до поглядів науковців, компонентами комунікативної компетентності є: стратегічний (здатність використовувати засоби мови, орієнтуватися в ситуаціях спілкування, вибудовувати стратегію з урахуванням особливостей поведінки партнерів спілкування); когнітивний (сприйняття, розуміння й оцінювання співрозмовника); дискурсивний (готовність застосовувати правила побудови висловлення відповідно до змісту ситуації).

Навчання української мови студентів-іноземців має на меті не тільки формувати знання, але й навчити використовувати в іншомовному спілкуванні комунікативні стратегії (знання, уміння, досвід, необхідні для ефективного спілкування), набуті під час вивчення мови, задля досягнення й утримання взаєморозуміння зі співрозмовником.

Отже, «комунікативну компетентність міжкультурної комунікації студентів-іноземців» визначимо як здатність доречно співвідносити мовні засоби із комунікативною метою, встановлювати й підтримувати контакти з представниками інших культур, засвоювати досвід соціальної взаємодії, розуміти особливості комунікативної поведінки представників інших національностей як засобу впливу на їхній емоційний стан в конкретних комунікативних ситуаціях.

У «Концепції мовної підготовки іноземців у ВНЗ України» зазначено, що мета мовної підготовки полягає в забезпеченні комунікативних потреб іноземців у різних сферах спілкування, що досягається через формування мовної та мовленнєвої компетентностей, навичок застосовувати набуті знання у процесі спілкування [254, с. 138]. Відтак формування мовної компетентності студентів-іноземців у процесі навчання української мови передбачає опанування знань (з лексики, граматики, фонетики, орфографії), уміння вільно і доречно послуговуватися ними, а формування мовленнєвої компетентності – успішно використовувати знання з мови, адекватно уживати мовленнєві засоби в умовах спілкування.

Особливу роль у процесі свідомого володіння мовою, здатності послуговуватися нею в різних комунікативних ситуаціях відіграє мовленнєва

компетентність, яка тісно пов'язана з мовною, формується на її основі. За визначенням М. Пентилюк, це практичне послуговування мовою в конкретних ситуаціях з наперед заданою метою, діяльність, пов'язана з функціонуванням мови. До найважливіших умінь, що складають основу мовленнєвої компетентності науковець відносить:

- уміння вести діалог, дотримуючись вимог мовного етикету;
- уміння адекватно сприймати на слух діалог і монолог;
- уміння створювати письмові тексти різних стилів і жанрів;
- уміння користуватися різними видами читання [196, с. 296–297].

А. Богуш визначає мовленнєву компетентність як уміння практично послуговуватися мовою в конкретних ситуаціях, використовувати мовні, позамовні, інтонаційні засоби виразності мовлення [20, с. 17].

У тлумаченні, поданому М. Орап, мовленнєва компетентність передбачає знання: сполучуваності мовних одиниць; доречності вживання мовних одиниць; виражальних засобів мови та особливостей їх вживання залежно від певної мовленнєвої ситуації; знання про використання мовних форм залежно від типу мовлення. Показником рівня мовленнєвої компетентності є рівень ознайомлення суб'єкта з правилами сполучуваності та виражальними можливостями мовних одиниць у мовному потоці [186, с. 88].

Отже, «мовленнєва компетентність міжкультурної комунікації студентів-іноземців» – це обізнаність із мовними засобами та нормами усного і писемного мовлення (орфоепічними, лексичними, морфологічними тощо), здатність їх практичного використання відповідно до мети спілкування з представниками інших культур.

Сучасні лінгводидакти (З. Бакум, О. Горошкіна, М. Пентилюк) наголошують, що основною метою навчання мови є формування й розвиток мовної особистості – людини, яка виявляє високий рівень мовної (лінгвістичної) та мовленнєвої компетентності [156, с. 79].

Під мовною компетентністю науковці розуміють: опанування знань (з лексики, граматики, фонетики та орфографії) та формування відповідних навичок: фонетичних, лексичних, морфологічних, синтаксичних, орфографічних, графічних та каліграфічних (О. Бігич, Н. Бражник, С. Гапонова, С. Ніколаєва) [155, с. 24–26]; наявність знань і навичок вільно користуватися діапазоном мовних засобів на рівні, необхідному для виконання професійних функцій [34, с. 74]. Мовна компетентність розглядається науковцями у двох площинах: як знання мовних норм (фонетична, лексична, граматична, орфографічна), або як здатність будувати мовне висловлення з урахуванням знань мови.

У нашому дослідженні витлумачимо термін «мовна компетентність міжкультурної комунікації студентів-іноземців» як здатність усвідомлювати роль мови в житті соціуму, обізнаність із фонетичними, лексичними, граматичними рівнями мови задля продукування мовлення, подолання бар'єрів вербального й невербального спілкування з представниками інших лінгвокультурних спільнот.

Аналіз моделей комунікативної компетентності (Л. Бахман та А. Палмер, М. Кеннел та М. Свейн, С. Омельчук) дає змогу зробити висновок, що оволодіння комунікативною компетентністю неможливе без оволодіння певним обсягом культурної інформації, без ознайомлення студентів із культурою народу, мову якого вивчають. Результатом навчання іноземної мови є не лише формування комунікативної, мовленнєвої та мовної компетентностей, а особистості, готової до міжкультурного спілкування, до участі в діалозі культур, що потребує соціокультурних знань. Реалізація соціокультурного аспекту, з погляду О. Горошкіної, сприяє кращому опонуванню української мови, мотивує до навчання, дозволяє залучити студентів-іноземців до продуктивної міжкультурної комунікації [46, с. 31–32].

О. Квасник, визначає соціокультурну компетентність як систему спеціальних знань, умінь і навичок, які уможливлюють позитивні відносини з різними людьми, зокрема з несхожими на неї за такими показниками:

етнокультурними, релігійними, расовими, соціальними і світоглядними. Залучення всіх сфер особистості (інтелекту, мотиваційних структур, поведінкових навичок та вмінь) необхідне для досягнення оптимального рівня соціокультурної компетентності [96, с. 157].

Тлумачення С. Пахотіної має більш лінгвістичну спрямованість, де «соціокультурна компетентність» – сукупність знань, умінь і якостей особистості, необхідних для міжкультурної комунікації відповідно до культурних і соціальних норм комунікативної поведінки [194, с. 6].

На думку О. Кучерук, соціокультурна компетентність носія мови – інтегративне особистісне утворення, що охоплює:

- знання, пов’язані зі світовою, національною, культурою, цінностями, що визначають стосунки між людьми;
- шанобливе ставлення до надбань рідної та інших мов;
- бажання здійснювати свою діяльність у соціальному середовищі за законами добра й краси;
- уміння організовувати власну мовленнєву діяльність з урахуванням соціальних норм поведінки, морально-етичних, естетичних та інших цінностей;
- здатність до життєдіяльності в певному лінгвосоціумі [128, с. 2–7].

Відтак соціокультурна компетентність – це не тільки поєднання знань різних соціальних та культурних сфер, а й здатність узаємодіяти з представниками різних культурних спільнот, опираючись на набутий досвід. До складу соціокультурної компетентності науковці відносять такі компоненти: когнітивний (знання історії, культури, релігії; знання традицій, норм і правил спілкування, узаємодії, етикет; засоби застосування цих знань на основі актуалізації); мотиваційно-ціннісний (мотиви, які спонукають людину до організації діяльності; мотивація до взаємодії; толерантність; переконання, принципи, якими оперує особистість у процесі спілкування та в поведінці; емоційне ставлення до етнічних груп); діяльнісно-поведінковий (соціокультурні вміння: регуляція вольової сфери [240]; внутрішній (передбачає здатність

особистості робити адекватний вибір, вибудовувати відносини з партнерами по взаємодії, готовність до прояву соціокультурної компетентності) і зовнішній (дієва реалізація внутрішньо особистісної готовності (прогнозування та проектування ефективної соціокультурної взаємодії) [78, с. 9].

Ознайомлення студентів-іноземців із культурою України, з особливостями мовленнєвої поведінки носіїв мови в комунікативних ситуаціях є запорукою успішного оволодіння мовою як засобом спілкування, становлення іноземного громадянина як повноправного носія культурної інформації, учасника діалогу культур [254, с. 142].

Провідна мета формування соціокультурної компетентності – оволодіння соціально значущими знаннями, необхідними для адекватного функціонування в певній культурі та успішної взаємодії з її представниками.

Міжкультурна компетентність – це володіння комплексом знань як про рідну культуру так і про інші культури, вміння використовувати ці знання під час контактів з представниками інших культур [158, с. 25–26].

Необхідність міжкультурної компетентності виявляється в міжкультурному взаєморозумінні до поведінки представників інших культур і в побудові нових зразків поведінки відповідно до норм і цінностей різних культур [107, с. 54–63].

Аналіз визначень поняття «міжкультурна компетентність» дає змогу зробити висновок, що цей термін розглядається науковцями як:

– якість, що надає змогу реалізовуватися в межах діалогу культур та пристосовуватися до умов іншої культури, до успішного й ефективного міжкультурного спілкування, спільної діяльності та співпраці з носіями культур [37; 221];

– здатність орієнтуватися в різних видах культури, системах цінностей та відповідних комунікативних нормах [227, с. 25];

– інтегральна властивість особи, що полягає в її готовності до міжкультурних контактів, комплексі знань, уявлень про сутність інших культур

(мова, традиції, цінності, мистецтво, поведінка), здатності до діалогу культур, яка надає особі можливість продуктивної міжкультурної взаємодії [99, с. 171].

Аналізуючи поняття «міжкультурна компетентність», Ж. Горіна акцентує увагу на наявності в ньому інформації про явища і цінності культури та вказує, що воно формується внаслідок процесу міжкультурної комунікації і є комунікативною взаємодією індивідів, які належать до різних культур, типів мовленнєвої поведінки, звичаїв, традицій. Науковець уводить термін «міжкультурно-комунікативна компетентність» та витлумачує його як: а) якість особистості, що характеризується сукупністю спеціальних знань, міжкультурних умінь, необхідних для розв'язання завдань у процесі міжкультурної взаємодії; б) здатність здійснювати міжкультурне спілкування в умовах полікультурного простору [44, с. 117–118].

До структурних компонентів міжкультурної компетентності О. Новікова відносить афективний, когнітивний та процесуальний. Позитивне сприйняття різноманіття культур, готовність до співробітництва, відчуття емоційного стану учасників міжкультурної комунікації – складники афективного компоненту. Когнітивний компонент передбачає знання культури, історії, національних особливостей та їх проявів у повсякденному житті, правил міжкультурного спілкування та методів культурного аналізу. Процесуальний складається зі стратегій, які застосовуються в ситуаціях міжкультурних контактів [173, с. 207].

О. Леонтович виокремлює в структурі міжкультурної компетентності комунікативний, мовленнєвий і культурний складники, що передбачають наявність комплексу вмінь, які дозволяють оцінювати комунікативну ситуацію, співвідносити комунікативні наміри з передбачуваним вибором вербальних і невербальних засобів [136, с. 50].

Розвиток міжкультурної компетентності, на думку С. Радул, можливий за умови поєднання когнітивної (знання та уміння з мови, фаху, способів комунікації, організації професійної діяльності), культурологічної (розуміння культурних, соціальних, політичних явищ у світі, уміння зіставляти власну

культуру з іншими, готовність до діалогу) і мотиваційної (мотивація саморозвитку міжкультурних знань, умінь, навичок) сфер [212, с. 15].

З урахуванням поглядів науковців (Н. Гальскова, О. Леонтович, О. Новікова, А. Садохін, В. Сафонова, А. Хуторської) робимо висновок, що міжкультурна компетентність має ієрархічну структуру й охоплює соціокультурні знання та вміння; навички співвідносити й аналізувати елементи культури, мови, комунікативних стратегій; досвід використання іноземної мови задля міжкультурної комунікації.

Отже, «міжкультурна компетентність міжкультурної комунікації студентів-іноземців» – це здатність орієнтуватися в різних видах культур, системах цінностей, реалізовувати знання в межах діалогу культур, пристосовуватися до умов іншої культури, спільної діяльності з представниками інших культур, оцінювати комунікативну ситуацію та співвідносити комунікативні наміри з передбачуваним вибором стратегій, які застосовуються в ситуаціях міжкультурних контактів.

Освітній процес повинен активно налаштовувати студента на пізнання, пропонуючи йому діяти, розв'язувати проблеми, спонукати до знань, оскільки основою для життєдіяльності є набутий досвід, створені людиною власні принципи, стратегії діяльності, поняття й уявлення. Метою навчання є формування знань, умінь, навичок (когнітивних, креативних, комунікативних та організаційних), розвиток постійного інтересу до навчання, що спрямоване на формування обізнаності щодо певного кола предметів, ситуацій або процесів, які належать до реальних об'єктів дійсності, а також до фундаментальних об'єктів освіти [193, с. 152–167].

Дослідження стану розробленості проблеми дає змогу стверджувати, що формування компетентностей, необхідних для успішної міжкультурної комунікації, потребує значних зусиль. Відтак постає завдання виокремлення підходів до навчання української мови студентами-іноземцями, спрямованих на оволодіння мовою в лінгвістичному та соціокультурному контекстах,

удосконалення навичок застосовувати набуті знання у професійній діяльності, розвиток особистості готової до міжкультурного діалогу.

Поняття «підхід» є одним із основних у лінгводидактиці, оскільки визначає програму навчальної діяльності. Науковці (М. Вятютнев, І. Зимня, М. Ляховицький, С. Омельчук, Ю. Пасов, А. Щукін) тлумачать поняття «підхід» як базову категорію методики, яка визначає стратегію навчання мови, вибір методів та прийомів навчання, охоплює такі компоненти, як мета, завдання, зміст, способи їх реалізації, співпраця викладача і студента, технології навчання, систему контролю.

Аналізуючи поняття «підхід до навчання мови», С. Омельчук визначає його як методологічну категорію лінгводидактики, що позначає складне багатовимірне явище, системну сукупність якого становлять принципи, технології, методи, прийоми, засоби й форми навчання і яке характеризується концептуальністю, процесуальністю, системністю, керованістю і дієвістю [182, с. 39].

Обрання підходу до навчання мови як іноземної, на думку Г. Строганової, пов'язане з дотриманням таких вимог: 1) створення умов для засвоєння української мови з урахуванням мовного досвіду та рідної мови слухача; 2) навчання певного варіанта системи мови; 3) реалізація в навчанні всіх функцій мови задля вільного володіння фаховою мовою (читання, мовлення, аудіювання та письмо) [238, с. 173–174].

Апелюючи до поглядів науковців, погодимося з думкою Н. Голуб, яка витлумачує підхід до навчання як загальну концептуальну позицію, що визначає системну організацію й самоорганізацію освітнього процесу, визначальну ознаку, роль, статус та особливості взаємодії всіх компонентів відповідно до конкретних навчальних і виховних цілей [42, с. 4].

Добір підходів до навчання української мови іноземних громадян визначається як призначенням мови бути найважливішим засобом спілкування, пізнання та впливу, так і суспільним замовленням формувати розвинену, соціально активну особистість, що володіє культурою спілкування в різних видах

мовленнєвої діяльності, дотримується норм і правил мовленнєвої поведінки, притаманної представникам певного суспільства, опирається на відомості про рівень розвитку особистості, її культурні та соціальні особливості та відмінності.

У низці програмних документів знаходимо такий перелік пропонованих підходів до навчання: діяльнісно-орієнтований [292, с. 24]; компетентнісний [169, с. 5]; особистісно орієнтований, компетентнісний і діяльнісний підходи [60, с. 2]; компетентнісний, комунікативно-діяльнісний, культурологічний, рефлексивний, рівневий, студенто-центрований та професійно орієнтований [158, с. 56].

Жоден окремо взятий підхід не забезпечує повноцінне функціонування освітнього процесу, отримання прогнозованих результатів, тому науковці (З. Бакум, Н. Голуб, С. Ніколаєва) говорять про виокремлення провідних та супровідних підходів до навчання або поєднання кількох задля досягнення мети.

Українська мова для студентів-іноземців функціонує у двох площинах: 1) як освітня дисципліна; 2) мова соціокультурного оточення. У першому значенні вона є засобом усебічного розвитку, провідником для майбутніх фахівців у їхньому професійному становленні, у другому – засобом формування вмінь міжкультурної комунікації. Автори концепції мовної підготовки іноземців у ЗВО України визначають мету мовної підготовки іноземних громадян як єдність трьох складників: мовного (мета – комунікативна компетентність), загальнонаукового (мета – загальнонаукова / професійна компетентність), адаптаційного (мета – адаптованість до життєдіяльності в іншому середовищі). Реалізація мети передбачає розв'язання таких завдань: засвоєння іноземцями мовних і мовленнєвих знань, умінь доцільно послуговуватися засобами мови; виховання поваги до українського народу і культури; формування вмінь і навичок самостійної навчальної діяльності, умінь навчатися вчитися [254, с. 136–134]. Відповідно, метою мовної підготовки іноземних громадян є формування компетентностей, необхідних для їхнього гармонійного співіснування в «чужому» суспільстві.

Проблема вдосконалення системи освіти через упровадження компетентнісного підходу знаходить відображення у працях педагогів (Н. Бібік, Л. Ващенко, В. Введенський, І. Ісаєва, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, Р. Пастушенко, Ю. Татур, О. Савченко, А. Хуторської); лінгводидактів (З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, В. Дороз, С. Караман, О. Копусь, О. Кучерук, С. Омельчук, М. Пентиліук, О. Пометун, С. Раков); психологів (І. Бех, І. Зимня, Н. Кузьміна, А. Маркова); мовознавців (Є. Верещагін, Т. Космеда, В. Манакін, С. Тер-Мінасова).

Реалізація компетентнісного підходу зумовлена такими чинниками:

- переходом світової спільноти до інформаційного суспільства, де пріоритетним вважається формування вміння вчитися, оволодіння навичками пошуку інформації, здатності до самонавчання впродовж життя [176, с. 13–18];

- необхідністю інтегрування в різні соціуми, самовизначитися в житті, активно діяти, бути конкурентноспроможним на світовому ринку праці [122, с. 4–5];

Розглядаючи шляхи вдосконалення освіти, на підставі аналізу досвіду освітніх систем багатьох країн науковці (Н. Голуб, Т. Грушевицька, І. Зимня, А. Садохін, А. Хуторської) визначають компетентнісний підхід як такий, що значно поліпшує процес набуття необхідних знань, умінь та навичок, сприяє розвитку світогляду. Він охоплює різноманітні компоненти: естетичні, морально-етичні, мотиваційні, що забезпечує ефективний результат, а саме:

- сприяє інтелектуальному і культурному розвитку особистості, формує здатність швидко реагувати на запити часу (О. Овчарук);

- спрямований на формування життєво необхідних компетентностей як показника готовності до успішної діяльності в різних сферах життя (Н. Голуб);

- формує досвід розв'язання різноманітних завдань, виконання соціальних ролей та функцій на основі сформованих знань, універсальних здібностей, що стосуються різних сфер соціального життя, діяльності, культури, науки (О. Жук);

- орієнтує на побудову навчального процесу відповідно до очікуваного чи бажаного результату освіти (І. Зимня).

Розглядаючи компетентнісний підхід як засіб модернізації освіти, В. Болотов та В. Сєриков зауважують, що в означеному підході відображено зміст освіти, яка передбачає набуття особистістю досвіду для розв'язання життєвих проблем, виконання соціальних ролей. Метою компетентнісного підходу є розвиток умінь розв'язувати проблеми, які виникають у життєвих ситуаціях, а не поінформованість студента [22, с. 10].

Такої ж думки дотримується В. Химинець, яка вважає, що запровадження означеного підходу переносить акцент з процесу накопичення знань, умінь і навичок на розвиток здатності студентів практично застосовувати набуті знання в різних ситуаціях. Компетентнісний підхід не відкидає значення знань, але акцентує увагу на готовності особистості використовувати набуті знання [259].

Поміж основних функцій компетентнісного підходу в освіті О. Жук виокремлює:

- операційну (виявлення системи знань, умінь, навичок студента, що визначають його компетентність і гарантують розв'язання професійних, соціальних та особистісних завдань);

- діяльнісно-технологічну (реалізується через побудову навчального процесу, максимально наближеного до майбутньої професійної сфери, використання методик, що сприяють самостійній навчальній діяльності студентів);

- виховну (формування культури особистісного й професійного спілкування, здатності до самовдосконалення);

- діагностувальну (розроблення системи моніторингу для діагностування якості освітнього процесу та рівнів сформованості компетенцій) [76, с. 100].

Аналізуючи підходи до навчання мови, Г. Шелехова зауважує, що компетентнісний підхід, у якому провідна роль належить не наявності певної суми знань, а особистим якостям і здібностям, здатності застосовувати компетентності в житті, має важливе значення у формуванні мовної особистості, змінює уявлення викладачів про студента як суб'єкта, а не об'єкта навчання [277, с. 12].

На думку М. Пентилюк, З. Слєпкань, упровадження компетентнісної парадигми на заняттях з української мови уможливи́є формування мовної, мовленнєвої, лінгвокультуроснавно́ї, дослідницької компетентності, прищеплювати мовний смак, виробляти практичні навички володіння культурою мови. Відповідно, формуються знання про мову як засіб вираження думок, національно-культурний феномен, розширюється філологічний кругозір, покращується мовлення [196; 229].

Витлумачуючи компетентнісний підхід як спрямованість педагогічного процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості, З. Курлянд, А. Семенова, Р. Хмельюк пов'язують означений підхід з особистісно орієнтованим і діяльним, оскільки він ґрунтується на особистості учня та може бути реалізованим і перевіраним тільки в процесі певного комплексу дій [195, с. 449].

Кінцевою метою реалізації компетентнісного підходу, на думку Н. Бібік, є набуття якостей, що надають змогу особистості інтегруватися у світовий соціокультурний простір:

- усвідомлення багатозначності позицій і поглядів на те чи те явище;
- бачення внутрішньої альтернативності рішень;
- установка на співпрацю та діалог, уміння організовувати спільну діяльність;
- уміння користуватись інформацією;
- розуміння унікальності культур, поглядів, звичаїв;
- навчання співпраці та діалогу на рівні взаємодії окремих людей, носіїв різних поглядів, культур;
- вироблення психології ненасильства, уявлень про політичні, соціальні права та свободи людини [175, с. 49].

Формування означених якостей студентів-іноземців під час навчання української мови в межах компетентнісного підходу допоможе їм сформувати толерантне ставлення до інших, зрозуміти багатоманітність світу, організувати та прогнозувати результати своєї діяльності, зрозуміти і сприймати інші вірування,

переконання, підготуватися до міжкультурної взаємодії з представниками інших соціокультурних спільнот.

Отже, компетентнісний підхід до навчання української мови як іноземної витлумачимо як стратегічний напрям, що охоплює процес навчання української мови та спрямований на формування й розвиток компетентностей через набуття досвіду для виконання соціальних ролей студентами-іноземцями, попередження та розв'язання конфліктів спілкування між представниками різних культур.

Упровадження компетентнісного підходу під час навчання української мови студентів-іноземців передбачає ефективне створення умов в освітньому процесі, які забезпечують розв'язання професійних завдань на основі отриманих знань, сформованих умінь і навичок; виховання особистості, що здатна конструктивно спілкуватися в полікультурному світі, ефективно обробляти інформацію, продукувати ідеї, долати конкретні життєві та професійні проблеми. За умов реалізації компетентнісного підходу до вивчення української мови як іноземної на основному етапі навчання, студенти повинні оволодіти компетентностями: комунікативна, мовленнєва, мовна, міжкультурна. Головна мета означеного підходу у процесі навчання української мови студентів-іноземців полягає у формуванні всебічно розвиненої особистості з належним рівнем культури спілкування, що дає змогу бути рівноправним партнером у міжкультурному спілкуванні в побутовій, соціально-культурній та професійній сферах.

1.3. Психологічні чинники формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців у процесі навчання української мови

У сучасному глобалізованому світі зростає інтерес до культури інших народів та їх представників, люди прагнуть установити ділові й особистісні контакти, розширити межі спілкування до міжкультурних відносин. Питання, пов'язані з комунікацією сучасного суспільства, перебувають у центрі уваги психологів, культурологів, соціологів, соціолінгвістів, психолінгвістів.

У дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців можна виокремити такі напрями:

- етнопсихологія (О. Асмолов, О. Бороноєв, В. Павленко, О. Леонтьєв) аналізує етнічні особливості психіки людей, національний характер, закономірності формування і функції національної самосвідомості етнічних спільнот;

- соціальна психологія (Г. Андреєва, В. Кочетков, В. Куніцина, М. Леонов, О. Морозов) досліджує взаємовідносини людей у процесі спілкування, узаємодію різних культур, чинники, які сприяють і заважають успішному спілкуванню;

- психологічна антропологія (Ф. Бок, Т. Кемпбелл, Р. Неролл) вивчає соціокультурне життя народу з погляду психологічних механізмів мислення людей;

- міжкультурна психологія (Дж. Беррі, А. Пуртінга, М. Сігалл, П. Дасен) виявляє загальні психологічні закономірності мислення й поведінки людей, їхні специфічні прояви в кожній культурі, намагається визначити універсальні параметри для всіх національних культур.

Опираючись на два складники – культуру та комунікацію – міжкультурне спілкування є багатоаспектним процесом, що відбувається в особливих умовах (учасники усвідомлюють культурні відмінності, спілкуються мовою, яка для одного з них є іноземною), охоплює багато компонентів і залежить від впливу низки чинників (історичних, соціальних, суспільно-політичних тощо) [100, с. 75].

Важливою для процесу комунікації є обізнаність щодо особливостей певної культури й урахування цінностей носіїв різних культур. З погляду А. Адлера, М. Вебера, Г. Хофштеде, Е. Холла, культура – це основа спілкування й існування людей, підґрунтя для програмування розумової діяльності, ключовий елемент соціальної групи, що визначає особливості комунікативної поведінки і способу мислення.

Значення феномена «культура» зумовлюється її функціями в суспільстві, з-поміж яких Г. Драч, Б. Єрасов, А. Кармін виокремлюють: інформаційну (передавання соціального досвіду); комунікативну (культура є умовою і засобом

спілкування людей); пізнавальну (спонукає до пізнання і засвоєння навколишнього світу); регулятивну (визначає морально-правові норми, регулює діяльність людей); ціннісну (формує ціннісні орієнтації кожної людини).

На думку Т. Грушевицької, В. Попкова, А. Садохіна, на здатність представників різних культур розуміти одне одного та досягати позитивних результатів спілкування впливає етнічна культура кожного зі співрозмовників, психологія народів, культурні цінності, які панують у тій чи тій культурі [55, с. 13–16].

Отже, культура – чинник, який формує сприйняття довкілля, продукує спільні значення та схожу поведінку представників певних груп.

Вивчення і розуміння культури неможливе без вивчення мови. Аналізуючи їх взаємодію, В. Маслова виокремлює такі спільні риси: відображають світогляд людини, функціонують у діалозі між собою, суб'єктом мови і культури є індивід або соціум, характеризуються нормативністю й історизмом [150, с. 59–60]. Мова містить інформацію про національний характер, менталітет, цінності, світосприйняття.

Представники культурної спільноти послуговуються своєю мовною системою, що відображає сприйняття реальності. В. фон Гумбольдт, Л. Вайсберг, Е. Сепір, Б. Уорф у дослідженнях доводили, що репрезентанти різних культурних груп сприймають світ по-різному. Це виявляється в мові на всіх її рівнях, оскільки система мови є не тільки засобом для формування думок, вона визначає особливості мислення, сприйняття реальності, стереотипи поведінки, є основним компонентом культури кожного народу.

Ситуація неприйняття чужої культури часто пов'язана з використанням іноземної мови, рівень володіння якою може бути достатньо низьким для вільного розуміння, висловлення своїх думок та намірів. Проникнення у світ «чужої» культури засобами іноземних мов є процесом здобуття не тільки нових знань, але й переосмислення фактів своєї та іншомовної культур.

Мова відображає не явище навколишнього світу, а те, як особистість сприймає його через призму своєї культури. На думку Т. Грушевицької, світ можна репрезентувати у трьох формах: реальний (об'єктивна дійсність);

культурна картина світу (відображення реального світу через систему цінностей, сформованих у результаті колективного або індивідуального досвіду); мовна картина світу (відтворює реальність через культурну картину світу) [55, с. 131]. Б. Біляєв уважає, що, послуговуючись іноземною мовою, «необхідно по-іншому відтворювати в думках реальну дійсність», «один і той самий об'єктивний зміст думки формується в різних мовах не тільки за допомогою різних слів, а й за допомогою різних розумових операцій» [16, с. 36].

Очевидно, що роль мови полягає не лише в передаванні повідомлення, але й у його внутрішній організації. Кожен носій мови є носієм культури, а відтак мовні знаки мають здатність виконувати функцію знаків культури, слугуючи засобом вираження основних культурно-національних особливостей.

Культура і мова визначають характеристики учасників комунікації, способи вираження повідомлення, специфіку передавання та сприйняття інформації. Національно-культурні особливості, які є «невидимими» в межах однієї культури, стають очевидними під час міжкультурної комунікації. Комплексність поняття дає підстави стверджувати, що міжкультурна комунікація, з одного боку, є чинником, що роз'єднує (через притаманні людям культурні відмінності), а з іншого, – сприяє об'єднанню людей в єдине ціле [101, с. 105].

«Комунікація» як специфічна форма взаємодії людей у процесі їхньої пізнавальної та трудової діяльності не лише впливає на культуру, але й сама зазнає її впливу [158, с. 25]. На думку Є. Ільїна, на ефективності міжкультурної комунікації позначаються: зовнішні (обставини спілкування, соціальний статус, характер) і внутрішні (психологічний такт, спостережливість, авторитет) чинники [90, с. 61]. З-поміж чинників, що впливають на національно-культурну специфіку комунікації, О. Леонтьєв називає ті, що пов'язані з: 1) культурною традицією; 2) соціальною ситуацією; 3) етнопсихологією; 4) наявністю в тезаурусі певної спільноти; 5) специфікою мови окремого народу [138, с. 191–192].

Міжкультурна комунікація ускладнюється дією різних культур, що суттєво впливає на її успіх чи невдачу. Л. Почебут виокремлює чотири основні принципи міжкультурної комунікації:

– розуміння культурних відмінностей – основа міжкультурного спілкування і взаємодії;

– неефективна міжкультурна комунікація відбувається, коли: а) критиці піддається система цінностей, прийнятих у культурі іншої людини; б) зневажаються національні почуття; в) принижується національна гідність;

– знання історії, культури та мистецтва є обов’язковими, але орієнтуватися у процесі міжкультурної комунікації потрібно на майбутнє;

– мета міжкультурної комунікації – дотримання інтересів у своїй культурі і в культурі партнера по спілкуванню [204, с. 95–97].

Оволодіння культурою спілкування дає змогу студентам-іноземцям уникнути конфліктів, пригніченого стану, удосконалити мистецтво комунікативної поведінки, правильно висловлювати власні думки, відстоювати свою позицію, що сприяє спільному успіху, максимальній реалізації особистості.

На процес міжкультурної комунікації впливають знання про культуру певного народу й досвід міжкультурного спілкування; загальний рівень освіти, виховання, життєвий досвід; знання культурних відмінностей та адекватну реакцію на них (В. Гудикунст, Ю. Кім, Д. Мацумото, С. Полішек).

Успішна міжкультурна комунікація передбачає готовність людини до аналізу, розуміння і прийняття чужих стереотипів поведінки, звичаїв, культурних цінностей. Психологічна готовність до міжкультурного спілкування, на думку Л. Почебут, визначається за критеріями: когнітивний (необхідний для плідного спілкування з представниками іншого етносу); поведінковий (визначає ставлення до представників іншої культури для ефективного спілкування); емоційний (описує відчуття під час спілкування з репрезентантами іншого народу) [204, с. 103–104].

За висновками В. Криська, національно-психологічні особливості учасників міжкультурної комунікації виявляються в таких сферах: мотиваційно-фонова (спонукальні сили діяльності представників тієї чи тієї етнічної групи); інтелектуально-пізнавальна (визначає своєрідність

сприйняття та мислення представників певної етнічної групи); емоційно-вольова (зумовлює специфічні, емоційні, вольові якості, які впливають на результат діяльності); комунікативно-поведінкова (відповідає за процес спілкування та взаємовідносини представників певних народів) [125, с. 149].

Узаємодія з іншою культурою є причиною культурної трансформації особистості, яка досягається завдяки довготривалій і систематичній участі у процесі комунікації з представниками країни тимчасового проживання. Основою міжкультурної адаптації, на переконання Ю. Кіма, є міжкультурна комунікативна компетентність, складниками якої є компоненти: когнітивний (знання правил комунікації, розуміння специфіки культури); афективний (мотивація до адаптації); операційний (технічні навички, кмітливість) [297, с. 259–275].

Звернемося до потрактовування поняття «компетентність», у психології:

– характеристика індивідуальних психологічних якостей особистості, що охоплює і систему знань із різних галузей, і її інтелектуальний потенціал (розуміння завдання у тій чи тій сфері, його ефективне розв’язання). Поєднання знань та когнітивного розвитку сприяє кращому засвоєнню матеріалу та його застосуванню у життєвих ситуаціях [151, с. 3];

– психологічна готовність суб’єкта до різних видів діяльності [276, с. 31–36];

– поєднання психічних якостей, які дозволяють діяти самостійно і відповідально, виконувати певні трудові функції [202, с. 100];

– багатовимірні утворення, що містять когнітивні, емоційні, мотиваційні та ціннісні елементи [175, с. 25].

Аналіз наукових праць свідчить, що з-поміж провідних чинників, які впливають на процес формування компетентностей міжкультурної комунікації, науковці (Ю. Кім, В. Крисько, Н. Локалова, О. Локшина, Л. Почебут, Ю. Швалб) виокремлюють такі: когнітивний, мотиваційний, емоційний.

Процес формування компетентностей охоплює два складники: набуття знань і застосування отриманих знань на практиці. Означені чинники вимагають розвитку пізнавальних процесів та інтелектуальних якостей студентів.

Вивчаючи вплив когнітивного розвитку на зміни в характеристиці особистості, Н. Локалова робить висновок, що рівень агресивності особистості залежить від рівня когнітивного розвитку (що вища когнітивність, то нижча агресія). До позитивних змін, на переконання науковця, належать зменшення тривожності, формування навчальної мотивації, поліпшення міжособистісних стосунків [141, с. 6–7].

Порівняння, аналіз, узагальнення культурознавчої та соціокультурної інформації студентами сприятиме їхньому інтелектуальному розвитку, а відтак підвищенню мотивації іноземних студентів до вивчення української мови.

Успішність засвоєння мови іноземними громадянами значною мірою залежить від того, наскільки предметний зміст конкретної дисципліни відповідає їхнім інтересам і потребам, що визначаються психологічними сферами особистості. До основних сфер науковці (Б. Ананьєв, А. Асмолов, Ю. Забродін, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн) відносять такі: мотиваційну (потреби людини в умовах життєдіяльності та розвитку), емоційну (ставлення до навколишніх), когнітивну (отримання, зберігання й відтворення інформації), моральну (уявлення про норми поведінки, закріплені у звичках, традиціях, принципах соціального життя людей), дієво-практичну (демонструє здібності, необхідні для практичної реалізації діяльності), міжособистісну (міжособистісний обмін інформацією).

З-поміж чинників впливу на мотиваційну сферу людини дослідники (Г. Рогова, Ф. Рабинович) визначають соціальні мотиви і характер діяльності особистості. Соціальні мотиви окреслюються потребами студентів-іноземців і складають зовнішню мотивацію, на яку суттєво впливає інформація про країну, мова якої вивчається, її культуру, усвідомлення значення мови для реалізації потреб. Характер діяльності зумовлюється внутрішньою мотивацією, що формується під дією навколишнього середовища (викладач, навчальна група, оточення). Різновидами внутрішньої мотивації є комунікативна, лінгвопізнавальна та інструментальна [218, с. 8–18].

Досліджуючи структуру мотивації, Б. Додонов виокремлює чотири структурні компоненти: задоволення від діяльності, цінність самого результату

діяльності, отримання винагороди за діяльність, примусовий тиск на особистість. Перші два компоненти спонукаються внутрішніми процесами, тоді як інші два відбуваються під впливом зовнішніх чинників [64, с. 45].

Навчальна діяльність збуджується низкою мотивів, які доповнюють один одного. Частина з них є провідними, пов'язаними із внутрішніми бажаннями особистості змінити щось у навчальній діяльності, інші – зумовлені зовнішніми чинниками. Л. Божович виокремлює два основні типи мотивів до навчання: пізнавальні (пов'язані із навчальною діяльністю) та соціальні (зумовлені відносинами з оточенням) [21, с. 30].

Узагальнюючи експериментальні дослідження мотивів (Л. Божович, П. Гальперін, Д. Ельконін, А. Леонтьєв, А. Маркова, В. Мерлін, Ю. Пасов, С. Рубінштейн, Н. Симонова, П. Якобсон та ін.), можна стверджувати, що в навчанні мов домінують три основні категорії мотивів – пізнавальні, соціальні та професійні.

Результат навчання української мови залежить від інтересу студентів-іноземців до процесу пізнання, змісту і способів отримання знань, тому ознайомлення з фактами історії, культури, мистецтва, звичаїв, традицій «зацікавлюють студента та надають змогу вивчати мову не лише через механічне заучування граматичної будови і шаблонів мовлення, а й асоціативне та образне мислення, апелюючи до відомостей з історичного та культурного минулого» [190, с. 60].

Беручи до уваги класифікації, подані Л. Божович, Н. Бондаренко, В. Давидовим, А. Марковою, А. Петровським, Г. Щукіною, виокремимо пізнавальні мотиви у процесі навчання української мови студентів-іноземців. Широкі пізнавальні мотиви орієнтовані на оволодіння новими знаннями, фактами, пов'язані з навчальною діяльністю. Вони характеризуються бажанням навчатися, зацікавленістю до особливостей мовної системи, до історії та культури України. Навчально-пізнавальні – орієнтовані на засвоєння знань у межах дисципліни та додаткових знань задля саморозвитку; мотиви самоосвіти (набуття додаткових знань для самовдосконалення). Соціальні мотиви передбачають такі складники:

широкі соціальні (відповідальність, розуміння значущості навчання); вузькі соціальні або позиційні мотиви (спрямовані на усталення певної позиції з навколишніми); мотиви соціального співробітництва (узаємодія з іншими людьми) [147, с. 52].

Оскільки українська мова, якою послуговуються студенти-іноземці, є мовою навчання та мовою соціокультурного оточення, то формування соціальних мотивів має сприяти покращенню емоційного стану, підвищенню активності особистості, усвідомленню мети навчання, потребі у спілкуванні. Спираючись на класифікації Л. Божович, А. Маркової, П. Якобсона, виокремимо такі групи соціальних мотивів у навчанні іноземців української мови: широкі соціальні (розуміння необхідності навчання, самовдосконалення); вузькі соціальні (становище особистості в суспільстві); мотиви соціального співробітництва (узаємодія з іншими людьми).

З-поміж соціальних мотивів студентів-іноземців назвемо: підвищення соціального статусу за допомогою набутих знань (мовних та професійних); застосування набутих знань задля ефективної співпраці з представниками інших культур; розуміння необхідності навчатися впродовж життя.

Поряд із пізнавальними та соціальними мотивами задля успішного засвоєння матеріалу необхідно враховувати професійні мотиви. На підставі аналізу професійної діяльності суб'єкта Н. Бакшаєва та А. Вербицький визначили такі: теоретичне осмислення основ професійної діяльності; професійне зростання, саморозвиток; покликання до професії; самореалізація; співробітництво з колегами; удосконалення діяльності; відповідальність за результати професійної діяльності; прагматичні (престиж, заробітна платня, кар'єра) [9, с. 46].

Ґрунтуючись на означеній класифікації професійних мотивів, якими керуються іноземні студенти у процесі навчання української мови, виділимо: знання з української мови (необхідні для професійної підготовки); лінгвокраїнознавча інформація (необхідна для установлення та підтримування контактів у діловому спілкуванні); знання з мови та культури (сприяють становленню особистості у професійній сфері).

Отже, узагальнюючи результати дослідження з виявлення психологічних чинників формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців у процесі навчання української мови, у пропонованому дослідженні виокремимо когнітивний чинник як такий, що сприяє інтелектуальному розвитку, зменшенню рівня агресії та збільшенню рівня толерантності до представників інших культур. Не менш важливою передумовою засвоєння навчального матеріалу є мотиваційний чинник, що зумовлює мету діяльності, спонукає до вивчення української мови, культури, установлення контактів з представниками іншого соціокультурного оточення, аналізу та прийняття культурних відмінностей між учасниками комунікації. Емоційний чинник відповідає за стан особистості під час спілкування. Формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців зумовлено психологічними сферами особистості (мотиваційна, емоційна, моральна, дієво-практична, міжособистісна), що свідчать про те, наскільки рівень діяльності студента відповідає його потребам.

1.4. Лінгводидактичні основи формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців у процесі навчання української мови

Глобалізаційні процеси в сучасній Україні на передній план висувають проблему формування особистості нового типу – суб'єкта полікультурного суспільства, здатного інтегруватися у світову культуру. Така позиція вимагає навичок досвіду позитивної міжкультурної взаємодії, толерантного ставлення до представників інших культур, готовності до пошуку культурних цінностей, розуміння і сприйняття культурних відмінностей, оперування набутими знаннями задля установлення повноцінної культурної взаємодії. Означені обставини є актуальними і під час підготовки іноземних громадян у вишах України. Відповідно, розроблення лінгводидактичних засад, спрямованих на формування компетентностей міжкультурної комунікації, з урахуванням особливостей різних

сфер та ситуацій спілкування, соціальних, соціокультурних, міжкультурних, психологічних чинників, що впливають на комунікативну поведінку студентів-іноземців, є необхідною умовою навчання української мови як іноземної.

У «Єдиній типовій навчальній програмі з української мови для студентів-іноземців» наголошено, що метою навчально-виховного процесу є формування в іноземних студентів комплексу вмінь і навичок для навчання і спілкування в суспільно-політичній, соціально-культурній, офіційно-діловій та навчально-професійній сферах, прищеплення загальнолюдських гуманістичних цінностей, поваги до культури різних народів, зокрема культури України, становлення культурної особистості [71, с. 2–6].

Сучасні лінгводидакти (А. Бердичівський, І. Бім, Н. Гальскова, В. Костомаров, С. Ніколаєва, Г. Рогова, О. Соловова, Л. Щерба, А. Щукін та ін.) виокремлюють чотири стрижневі цілі навчання: практична, виховна, освітня, розвивальна. Розглядаючи іноземну мову як один із засобів формування фахової компетентності, науковці (О. Кузнецова, С. Ніколаєва, О. Першукова, Л. Потапенко) доповнюють означені цілі професійно орієнтованою.

Практична мета передбачає опанування студентами умінь мовлення на рівні, достатньому для здійснення іншомовного спілкування в чотирьох видах мовленнєвої діяльності (М. Давидова, О. Леонтьєв, Г. Рогова). На основному етапі навчання студенти-іноземці набувають і вдосконалюють уміння й навички, необхідні для розуміння та передавання інформації, поданої в прочитаному чи прослуханому тексті; створення (згідно з нормами сучасної української літературної мови) монологічного або діалогічного висловлення, писемного тексту з дотриманням логічності викладу матеріалу.

Ураховуючи сфери навчання, виокремлені в «Єдиній типовій навчальній програмі з української мови як іноземної», реалізація практичної мети в навчально-професійній сфері передбачає формування умінь та навичок: 1) читання текстів за фахом, поповнення активного словника студентів термінологічною лексикою; 2) відтворення змісту тексту зі спеціальності з використанням лексико-граматичного матеріалу; 3) запису плану або тексту зі спеціальності. У соціально-

культурній сфері виокремимо такі завдання: засвоєння лексичних одиниць для здійснення мовленнєвого спілкування в усній та писемній формах (людина і її цінності, людина і суспільство, людина і довкілля); формування умінь брати участь у діалозі або монолозі з визначених тем; презентування соціально-культурної інформації у вигляді мікротекстів [71, с. 3–4].

Освітня мета скеровує процес навчання на поглиблення знань про культуру країни, мова якої вивчається, спрямована на підвищення рівня загальної культури студентів та культури спілкування [218, с. 29–30]. На думку С. Ніколаєвої, освітня мета передбачає оволодіння соціокультурними знаннями, залучення до іншомовної культури, розширення знань як про культуру країни, мова якої вивчається, так і про власну культуру [158, с. 63]. Для студентів-іноземців основного етапу визначимо таку мету в навчанні української мови: збагачення знань про рідну культуру та культуру країни, у якій вони навчаються, через зіставлення; розширення мовного, соціального, емоційного й інтелектуального кругозору студентів; удосконалення навичок розв'язання культурних конфліктів через використання набутих знань та інформації про лінгвокраїнознавчі розбіжності на всіх мовних рівнях.

Розвивальна мета, на переконання О. Соловової, спрямована на розвиток мотиваційної сфери, підвищення інтересу до вивчення мови, порівняння й аналіз явищ рідної мови та іноземної, розвиток чуття мови, логіки викладу матеріалу, уміння доречно послуговуватися мовою, спілкуватися, удосконалення мовленнєвих, комунікативних умінь [235, с. 12]. Апелюючи до позиції науковця, виокремимо завдання, розв'язання яких є необхідним для результативного навчання української мови як іноземної: а) розвиток мовних та мовленнєвих навичок до оволодіння мовою (логічність викладу, чуття мови); б) заохочення до вивчення української культури та української мови як частини культури; в) формування здатності долучатися до іншомовного спілкування, уникати культурних непорозумінь; г) активізація пізнавальних і творчих здібностей; розвиток психічних функцій, пов'язаних із мовленнєвою діяльністю.

Виховна мета полягає у формуванні світогляду, системи моральних та естетичних поглядів. Міжкультурне спілкування, на переконання Ю. Пасова, акцентує на необхідності виховання загальнонаціональних і загальнолюдських цінностей, розвитку здатності до розв'язання проблем, толерантного ставлення до інших людей, розуміння поглядів представників інших культур, урахування різниці поглядів та переконань [191, с. 45]. Відтак визначимо завдання виховної мети в межах міжкультурного навчання української мови: формування культури спілкування, прийнятої в сучасному українському та світовому суспільстві; позитивне ставлення до української мови, культури народу, який послуговується цією мовою; повага до культурних цінностей українського народу; толерантне сприйняття розбіжностей між культурами задля уникнення непорозумінь і бар'єрів під час комунікативного акту.

Підвищення вимог до підготовки професійно компетентного спеціаліста скеровує процес навчання на формування умінь та навичок практичного володіння іноземною мовою в різних видах мовленнєвої діяльності з урахуванням тематики, зумовленої професійними потребами. Опираючись на праці дослідників (Н. Бориско, Н. Гальскова, С. Ніколаєва, Ю. Пасов, В. Сафонова, А. Щукін), виокремимо такі завдання професійно орієнтованої мети в навчанні української мови студентів-іноземців: формування у студентів-іноземців професійно орієнтованих мовленнєвих компетентностей у чотирьох видах мовленнєвої діяльності; формування професійно орієнтованих мовних компетентностей; здійснення обміну професійною інформацією українською мовою в усній та писемній формах у багатомовному й полікультурному суспільстві; заохочення до креативності під час виконання завдань (професійні рольові ігри, дискусійне спілкування тощо).

Стратегічною метою навчання української мови студентів-іноземців на основному етапі є формування всебічно розвиненої мовної особистості, здатної застосовувати набуті знання в суспільно-політичній, соціально-культурній та навчально-професійній сферах спілкування, готової до міжкультурного діалогу через виявлення, аналіз і сприйняття відмінностей між культурами.

Рушійною силою якісного засвоєння української мови як іноземної стають правильно обрані підходи (провідна наукова ідея, покладена в основу організації освітнього процесу, особливості взаємодії всіх його компонентів відповідно до конкретних навчальних і виховних цілей), які визначають кінцевий результат навчання та залежать від спеціалізації, етапу навчання, комунікативної потреби, знань студентів [42, с. 4].

З-поміж підходів до вивчення української мови як іноземної Г. Строганова виокремлює: екстралінгвальний, системний, комунікативний, функційний, діяльнісний, індивідуальний, особистісний, комплексний, компетентнісний, культурологічний [238, с. 174].

Проаналізувавши низку праць, присвячених розробленню й упровадженню підходів до вивчення української мови як іноземної, у межах нашого дослідження виокремимо особистісно орієнтований, компетентнісний, комунікативний та міжкультурний підходи як такі, що сприятимуть формуванню компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців, навчатимуть толерантного ставлення до культурних розбіжностей, орієнтуватимуть на встановлення й підтримку міжособистісної взаємодії з опорою на знання з мови та культурну обізнаність.

Зважаючи на те, що в Законі України «Про вищу освіту» одним із провідних завдань є формування соціально активної, високоморальної особистості, здатної до самоорганізації та творчого розвитку, вважаємо за доцільне залучення здобутків особистісно орієнтованого підходу. Аналізуючи дефініції науковців (І. Бех, Є. Бондаревська, М. Кларін, С. Подмазін, І. Якиманська), визначимо особистісно орієнтований підхід як процес формування особистості з урахуванням її індивідуальних характеристик, що спрямовує на поступову активізацію механізмів самореалізації, саморозвитку, адаптації, самовиховання, необхідних для діалогічної взаємодії з людьми, культурою, цивілізацією. Провідною метою означеного підходу є формування відносин між усіма учасниками освітнього процесу на принципах гуманізму, визнання пріоритету

особистості студента, знання його особистісних характеристик, що сприяє розвитку людини на принципах демократизму, особистісного діалогу.

Упровадження особистісно орієнтованого підходу сприяє формуванню компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців, здатних до професійного, культурного саморозвитку, творчого співробітництва у полікультурному світі. За умов означеного підходу іноземні студенти та викладачі спрямовують свою спільну діяльність на формування цілісної особистості зі збереженням її індивідуальності.

Нове соціальне замовлення щодо всебічного розвитку особистості через навчання та набуття суспільного досвіду привертає увагу науковців (В. Андрущенко, О. Горошкіна, В. Раєвський, В. Кремень, А. Кузьмінський М. Пентилюк та ін.) до компонентів освіти, орієнтованих на формування компетентностей, необхідних для плідної соціальної та фахової діяльності, складниками якої є мобільність, самостійність, конструктивність і готовність до міжкультурної взаємодії. З огляду на це виникає необхідність реалізації компетентнісного підходу, спрямованого на формування навичок та оволодіння набором компетенцій, готовності й здатності застосовувати їх у навчальній діяльності та поза її межами. На думку О. Жука, за компетентнісного підходу студент опановує знання, що гарантують розв'язання фахових, соціальних та особистісних завдань, є максимально наближеними до майбутньої сфери діяльності, формує культуру особистісного та професійного спілкування [76, с. 100].

Найбільш дієвим підходом для навчання мови і мовлення є комунікативний (І. Бім, Д. Грін, У. Літвуд, Ю. Пасов), що передбачає створення мовленнєво-комунікативних ситуацій, забезпечення предметності процесу спілкування, діяльнісного характеру мовленнєвого спілкування задля формування мовленнєвих умінь студентів. За означеного підходу акцентовано увагу на розвиткові мовленнєвої діяльності через рольові ігри, побудову діалогів, розв'язання проблемних ситуацій, вільне спілкування. Використання ситуацій спілкування, одночасне засвоєння граматичної форми та її функції в мовленні, урахування

індивідуальних особливостей сприяє формуванню комунікативних стратегій, необхідних для забезпечення ефективної взаємодії [155, с. 42]. Основне завдання комунікативного підходу – забезпечити не тільки знання, а й сформувати уміння й навички створювати власні висловлювання різних жанрів і стилів мовлення, наблизити процес навчання до реальних умов спілкування, залучити аспекти культури для уникнення труднощів під час спілкування та підвищити інтерес студентів-іноземців до предмета. Отже, упровадження комунікативного підходу дає позитивні результати в процесі розвитку монологічної та діалогічної форм мовлення, сприяє досягненню мети спілкування.

Підходи до навчання української мови як іноземної потребують урахування значення культурного компонента в освіті, розуміння мови як культурного надбання комунікативної спільноти, яка є носієм накопичених цінностей [10; 67].

Сучасний стандарт з української мови як іноземної за редакцією С. Ніколаєвої за провідну мету визначає розвиток здібностей послуговуватися мовою як інструментом у діалозі культур, комунікативний та соціокультурний розвиток особистості, здатної до міжкультурного спілкування в різних сферах діяльності [237, с. 4].

Дослідження взаємодії культур, їх взаємовпливу та взаємопроникнення, здатності представників різних культур зрозуміти культурні відмінності й запобігти конфліктам на культурному тлі дали поштовх для розвитку культурознавчих підходів (лінгвокраїнознавчого, соціокультурного, крос-культурного, міжкультурного, полікультурного).

На доцільність поєднання мови та країнознавчих відомостей у процесі вивчення іноземної мови наголошено у працях Є. Верещагіна, Ч. Гейтскел, А. Дафф, В. Костомарова, М. Силанович, Г. Томахіна, оскільки мова не тільки накопичує, а й відображає факти і явища культури. З-поміж причин виникнення лінгвокраїнознавчого підходу виокремлюють: 1) розв'язання проблеми розуміння співвідношення мови та культури; 2) необхідність вивчення мови в тісному зв'язку з культурою країни, яка послуговується цією мовою; 3) усвідомлення слова як основного джерела лінгвокраїнознавчої інформації [148, с. 128].

Лінгвокраїнознавчий підхід передбачає вивчення слів, що позначають реалії, притаманні певній культурі (географічні назви, назви національних страв, позначення традицій і соціальних норм, які не мають аналогів в іншій культурі, конотативної та фонової лексики) [198, с. 4].

Перевагами лінгвокраїнознавчого підходу науковці (Є. Верещагін, В. Костомаров, С. Ніколаєва, М. Саланович) вважають такі: підвищення пізнавальної активності, пізнання духовного багатства іншого народу, успішне входження у світову спільноту, формування та гармонійний розвиток особистості, розширення комунікативних можливостей, формування навичок аналітичного осмислення іншої культури у порівнянні з культурою своєї країни.

Залучення означеного підходу до навчання іноземців передбачає не тільки формування необхідних іншомовних навичок і вмінь, але й ознайомлення з культурою країни, її традиціями, історією через мову.

Сучасні вимоги до формування особистості, здатної до міжкультурного іншомовного спілкування в контексті діалогу культур та глобалізації, довели, що лінгвокраїнознавчий підхід не може повною мірою підготувати особистість до міжкультурного спілкування. Урахування соціокультурних цінностей під час формування мовної особистості знаходить відображення як у розвідках науковців (І. Бех, М. Вашуленко, В. Кремень, М. Пентилук, В. Сафонова, Л. Скуратівський), так і у практиці навчання. Мова як соціокультурний феномен активізує розвиток соціокультурних і лінгвокультурологічних знань студентів, формування навичок застосовувати набуті знання в житті. На думку О. Кучерук, соціокультурний підхід дає змогу розв'язати суперечності між навчанням, спрямованим на здобуття знань, умінь і навичок, і вимогами часу у формуванні особистості, озброєної кількома компетентностями – мовленнєвою, комунікативною, соціокультурною [127, с. 6–7].

Дослідник соціокультурного підходу В. Сафонова пріоритетним напрямом вважає навчання в контексті діалогу культур, що передбачає створення умов для порівняння й вивчення іншомовної та рідної культур задля формування умінь

міжкультурного спілкування, зокрема аналізу культурних і соціальних складників процесу [224, с. 166].

У межах означеного підходу готовність до міжкультурного спілкування обумовлюється соціокультурною компетентністю, яку С. Ніколаєва витлумачує як володіння соціально значущими знаннями, ціннісними настановами, необхідними індивіду для адекватного функціонування в певній культурі й успішної взаємодії з носіями, а також уміння використовувати їх у конкретних умовах життя і спілкування [158, с. 24].

У працях З. Бакум, В. Дороз, О. Кучерук, О. Пальчикової доведено необхідність соціокультурного насичення мовного матеріалу, оскільки соціокультурний компонент сприяє посиленню виховного потенціалу навчального курсу, збагачує лінгвокультурологічний світогляд, формує духовно багату мовну особистість.

За визначенням М. Лапіна, у межах соціокультурного підходу суспільство характеризується як єдність культури та соціальності, яка утворюється і перетворюється діяльністю людини [130, с. 3–4]. Тому специфіка соціокультурного підходу полягає у вивченні мови через вивчення соціуму, умінні орієнтуватися в основних відмінностях й особливостях своєї та чужої культури, розумінні й толерантному ставленні до іншої культури.

Окреслені культурологічні підходи послугували підґрунтям для виокремлення міжкультурного підходу (Г. Єлізарова, Х. Крумм, О. Сиромясов) в основу якого покладено ідею підготовки особистості до ефективного здійснення міжкультурної комунікації та подальший розвиток здібностей орієнтуватися в іншій культурі. На думку І. Плужник, за такого підходу акцентують увагу на міжкультурних відмінностях та спільних рисах культур для обрання стилю, стратегій і тактик комунікації в міжкультурному спілкуванні [199, с. 96].

Основною відмінністю означеного підходу є аналіз та вивчення особливостей поведінки представників різноманітних культур, їх вплив на взаємодію індивідів як носіїв цих культур. Зважаючи на те, що головною метою навчання у ЗВО є підготовка конкурентоспроможного фахівця, застосування

міжкультурного підходу гарантує підготовку майбутніх спеціалістів до ситуацій ділової міжкультурної взаємодії з урахуванням міжкультурних відмінностей, спільних рис культур задля вибору стратегій і тактик комунікації в міжкультурних ділових стосунках. Значущою для нашого дослідження є позиція Ю. Короткової про те, що міжкультурний підхід у навчанні мови – не лише засіб для розвитку умінь спілкування в заданих ситуаціях, а й умінь досягнення взаєморозуміння з представниками інших культурних середовищ, відмови від стереотипів, розвитку толерантного ставлення до людей інших націй та віросповідань [109, с. 98]. Формування таких умінь, з погляду О. Таревої, відбувається через взаємовплив культур, коли своє переоцінюється завдяки іншій культурі і навпаки. Науковець запропонувала схему пізнання в межах міжкультурного підходу: ознайомлення з іншою культурою → перенесення даних у рідну культуру та розуміння її особливостей → переоцінювання факту рідної культури → розуміння з цієї позиції факту іншої культури → переоцінювання факту іншої культури → погляд на факт рідної культури з позиції носія мови [242, с. 65].

Характерними ознаками міжкультурного підходу є спрямованість на: пізнання культурної та мовної картини світу; вивчення помилок міжкультурного спілкування й способів їх усунення; вивчення особливостей мови в контексті культурних особливостей; вивчення вторинної мовної особистості разом з аналізом чинників, які визначають рівень оволодіння мовою [262, с. 43].

Упровадження означених підходів (особистісно орієнтований, компетентнісний, комунікативний, міжкультурний) сприятиме формуванню компетентностей, необхідних іноземним студентам для повноцінного функціонування в полікультурному оточенні.

Навчання іноземної мови ґрунтується на дидактичних, методичних та специфічних принципах, взаємодія яких скеровує освітній процес і забезпечує його ефективність. Поняття «принцип навчання» витлумачують як положення, що скеровують процес навчання, нормативні вимоги до його організації та проведення, що мають характер загальних вказівок, правил і норм [195, с. 29];

першооснова, закономірність, згідно з якою повинна функціонувати і розвиватися система навчання міжкультурного спілкування [158, с. 73].

Аналіз літератури свідчить, що з-поміж загальнодидактичних принципів науковці (З. Бакум, О. Бігич, І. Бім, Н. Гальскова, Н. Гез, О. Горошкіна, В. Дороз, Б. Лапідус, З. Курлянд, С. Ніколаєва, Л. Панова, Ю. Пасов, В. Попов, А. Семенова) виокремлюють принципи науковості, свідомості, систематичності й послідовності, міжпредметних зв'язків, професійної спрямованості, наочності, доступності, диференціації, індивідуалізації, створення позитивної мотивації до навчання, зв'язку теорії й практики з життям, урахування вікових, соціально-етичних та індивідуальних особливостей студентів. Визначення системи принципів відбувається з урахуванням специфіки процесу навчання. Так, до принципів навчання іноземної мови Н. Гальскова та Н. Гез відносять такі: особистісно орієнтованості, свідомості, творчого характеру навчання, діяльнісного характеру навчання, автономності навчання [37, с. 73]. Г. Борецька, Н. Бориско, С. Ніколаєва виокремлюють принципи наочності, міцності, свідомості, науковості, активності, виховного навчання, систематичності та послідовності, урахування індивідуальних особливостей учнів, доступності і посиленості, міжпредметної координації, міжкультурної взаємодії [154, с. 110–122].

З огляду на специфіку теми дослідження з-поміж принципів, що сприятимуть формуванню компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців у процесі вивчення української мови, визначимо такі:

- принцип свідомості (спрямований на усвідомлення та сприйняття мовних явищ, осмислений добір мовного, мовленнєвого матеріалу відповідно до ситуацій та мети спілкування);

- системності й послідовності (передбачає систематичне і послідовне вивчення лексичних одиниць, а також їх повторення, навчальний процес планується з урахуванням раніше вивченого матеріалу та засвоєних знань);

- зв'язку теорії з практикою (теоретичний матеріал ілюструється прикладами й ситуаціями з реального життя; лексичний матеріал пов'язаний з

життєвими реаліями, збігається з потребами студентів, докіль використовується як джерело знань і сфера застосування теорії);

– науковості (вимагає закономірного зв'язку між змістом науки й навчальним предметом; мовні знання підтверджено фактами з культурним складником, що відображають культурні цінності та світосприйняття народу);

– творчого характеру навчання (навчання, спрямоване на формування у студентів здатності до міжкультурного спілкування, будується як творчий процес);

– діяльнісного характеру навчання (навчання має діяльнісний характер, що відображено у внутрішній і зовнішній діяльності студента);

– виховного навчання (полягає в підвищенні виховного аспекту навчання, посиленні органічного зв'язку між набуттям знань, умінь, навичок та розвитком духовної особистості, формуванням ціннісного ставлення до світу й інших людей).

Окрім дидактичних принципів, науковці (Н. Гальскова, С. Ніколаєва, Ю. Пасов, Г. Рогова) виокремлюють методичні принципи, які відображають специфіку навчання української мови як іноземної. Аналіз наукових досліджень і джерел свідчить, що в лінгводидактиці наявне велике різноманіття принципів та їх назв, проте в основу кожної системи покладено розуміння мови як інструмента спілкування та пізнання, а також урахування культурного компонента.

Основними методичними принципами дослідники (Н. Баришніков, І. Бім, Є. Верещагін, Б. Лапідус, С. Ніколаєва, Ю. Пасов, М. Щербаков) вважають: комунікативний, домінувальний ролі вправ, урахування рідної мови, взаємопов'язаного навчання мови і культури, автентичності навчальних матеріалів, професійної спрямованості навчання, взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності. До принципів навчання іноземної мови О. Бігич, Н. Бориско, С. Ніколаєва відносять такі: комунікативності, комунікативно спрямованого формування мовленнєвих навичок, взаємопов'язаного навчання мови і культури, урахування рідної мови і культури, домінувальний ролі вправ, автентичності навчальних матеріалів, професійної спрямованості іншомовного

спілкування [157, с. 74]. Н. Гальскова та Н. Гез акцентують на принципах комунікативної спрямованості, наближення умов навчання до реального спілкування, орієнтування на рідну лінгвокультуру студента [37, с. 141–157]. У межах формування міжкультурної компетентності В. Апальков та П. Сисоєв вважають за необхідне виокремити принципи діалогу культур, домінування проблемних культурознавчих завдань, білінгвального навчання, культурної варіативності, культурної опозиції [5, с. 254–259]. Суттєвими для нашого дослідження є принцип комунікативності, урахування рідної мови, текстоцентризму, професійної спрямованості.

Принцип комунікативності є одним із провідних у методиці (З. Бакум, І. Бім, Н. Гальскова, Ю. Пасов, Г. Рогова, Л. Сажко, С. Шатілов, А. Щукін). Метою означеного принципу, на думку Н. Гальскової, є формування багатокультурної мовної особистості для рівноправної участі в міжкультурному спілкуванні [37, с. 150]. Із позиції науковців, принцип комунікативності сприяє наближенню процесу навчання до реального спілкування, тобто має діяльнісний характер, цілеспрямованість, умотивованість, ситуативність, предметність, змістовність [192, с. 34], впливає на вибір мовного матеріалу, тем і ситуацій спілкування, прийомів, які моделюють комунікативний акт, органічно поєднує мову та культуру у процесі навчання [218, с. 43].

У межах пропонованого дослідження принцип комунікативності реалізується через створення завдань, ситуацій, тотожних живому спілкуванню, задля застосування набутих студентами-іноземцями знань та умінь у відтворенні соціальних, навчально-пізнавальних, професійних, моральних взаємовідносин і формуванні навичок задля перенесення їх у життя.

Ф. Буслаєв, І. Зимня, О. Леонтьєв, Л. Щерба виокремлюють принцип урахування рідної мови студентів під час навчання іноземної, оскільки аналіз взаємозв'язків рідної та іноземної мов уможливорює не тільки визначення обсягу труднощів, що можуть з'явитися у процесі вивчення іноземної мови, але й зробити позитивне перенесення з рідної мови деяких автоматизованих мовленнєвих дій [278, с. 112]. Хоч навички рідної мови можуть ускладнювати

процес засвоєння іншомовних фонетичних, лексичних та граматичних явищ (інтерференція), проте використання означеного принципу дає змогу усвідомити невідповідності мовних явищ, а згодом і подолати інтерферентний вплив рідної мови.

У дослідженнях З. Бакум, М. Бахтіна, В. Виноградова, С. Карамана, Т. Ладиженської, М. Пентилюк, Л. Щерби особливе місце посідає принцип текстоцентризму, оскільки засвоєння нової інформації відбувається через тексти для читання, аудіювання або відео, робота з текстом забезпечує вивчення мовних одиниць, оволодіння соціокультурним і країнознавчим складниками. І. Гальперін, Т. Ладиженська, Н. Ніколіна визначають текст як основу для розвитку комунікативних навичок, виокремлюють такі його характеристики: комунікативна спрямованість, комунікативна завершеність, інформативність, цілісність, діалогічність. Л. Ларіонова вказує на те, що цей принцип реалізується в таких напрямках: засіб пізнання мови та культури; основа для вивчення граматичних категорій, мовних явищ, закономірностей функціонування мови в мовленні, оволодіння чотирма видами мовленнєвої діяльності; інформація, отримана з тексту, є підґрунтям для створення ситуацій спілкування [134, с. 3]. Навчальні тексти слугують джерелом інформації для міжкультурного порівняння, дозволяють знайти відмінне та спільне в культурах під час обговорення їхнього змісту.

Отже, навчання української мови на основі текстів допомагає студентам-іноземцям усвідомити мову як матеріал передавання думки й змісту, виховує повагу до мови, формує спостережливість до мовних одиниць, збагачує словниковий запас, формує міжкультурні знання.

Принцип професійної спрямованості в навчанні студентів-іноземців (оволодіння знаннями, уміннями та навичками, професійно орієнтованими на майбутню професію) знаходить своє відображення у працях Т. Гаврюшенко, Л. Суботи, Н. Філянної, В. Циганенко. Навчання української мови як іноземної розглядається як засіб, що наближає студентів до успішної професійної комунікації. Підтримуємо позицію Т. Дубовицької, яка вважає, що результатом

професійної спрямованості навчання є не обсяг знань, а їх поєднання з особистісними професійними якостями, вміннями студента застосувати свої знання на практиці [70, с. 82]. Орієнтованість на професійну спрямованість у процесі вивчення української мови студентами-іноземцями сприяє формуванню системи знань, умінь та навичок, необхідних для подальшого навчання та застосування у практичній діяльності.

Реалізація специфічних принципів передбачає формування конкретних умінь, необхідних для виконання певного завдання. До специфічних принципів формування компетентностей міжкультурної комунікації відносимо: домінування проблемних культурознавчих завдань, культурної варіативності, культурної опозиції.

Процес формування компетентностей міжкультурою комунікації буде ефективним лише за умови створення й упровадження в освітній процес завдань, розв'язання яких активізуватиме розумову та мовленнєву діяльність, сприятиме формуванню стратегій, необхідних для акту комунікації. Запропонований В. Сафоновою принцип домінування проблемних культурознавчих завдань формує неупереджене ставлення до полікультурного світу, залучає засоби рідної та іноземної мов до навчання і виховання, вчить вибудовувати стратегії для запобігання культурних конфліктів під час контакту з невідомою культурою, аналізувати, систематизувати культурознавчий матеріал [225, с. 20–21]. Реалізація означеного принципу передбачає добір та формулювання проблемних культурознавчих і комунікативних ситуацій відповідного рівня складності задля розвитку мовленнєво-розумової активності й самостійності студентів.

Формування мовної особистості, готової до міжкультурного діалогу через виявлення, аналіз і сприйняття відмінностей між культурами, можливе через ознайомлення суб'єкта навчання з варіантами видів культур, із культурним різноманіттям, що дозволить проаналізувати не тільки відмінності, але й ідентичність між рідною й іншими культурами, сприятиме розширенню соціокультурного простору. Найбільш вдало означені умови навчання спрацьовують під час упровадження принципу культурної варіативності,

запропонованого П. Сисоєвим. Реалізація означеного принципу полягає у формуванні таких характеристик особистості, як культурна неупередженість, толерантність, здатність до спілкування в іншому культурному середовищі, розуміння взаємозв'язку мови і культури [241, с. 101–102].

Оскільки різниця сприйняття культурних реалій представниками різних народів є найскладнішою у процесі міжкультурної комунікації, а уникнення конфліктів є одним з її основних завдань, то є необхідним вивчення конфліктів і конфліктних ситуацій задля їх усунення. Культурний конфлікт – це різниця в системі цінностей, знань та норм представників різних культурних спільнот. З позиції В. Апалькова та П. Сисоєва, принцип культурної опозиції є одним із провідних у формуванні міжкультурної компетентності та її компонентів – емпатії, неупередженості, відкритості й готовності до різноманітності [5, с. 258]. Метою означеного принципу є створення ситуацій, де власні знання, норми, культурні переконання будуть відрізнятися від знань, норм, культурних переконань представників іншої культури. Навички, що формуватимуться у процесі розв'язання навчальної конфліктної ситуації, складатимуть основу міжкультурної компетентності.

Організація освітнього процесу та результати оволодіння іноземною мовою залежать від методів навчання, які застосовуються для реалізації мети, завдання, змісту навчального процесу, підпорядковані розв'язанню конкретного завдання. Під методом навчання розуміють систему цілеспрямованих дій викладача, що організовує пізнавальну й практичну діяльність учнів, яка забезпечує їм засвоєння знань з предмета, допомагає сформулювати відповідні вміння, набути потрібні мовні навички [179, с. 5]; спосіб, прийом, методику дослідження мовних явищ [180, с. 33]; сукупність способів взаємопов'язаної діяльності викладача і студента, спрямованих на досягнення цілей освіти, виховання і розвитку [158, с. 75].

Класифікації методів навчання створені з урахуванням різних критеріїв: способи взаємодії викладача і студентів (О. Біляєв, С. Караман, В. Мельничайко, М. Пентилюк,); функції, що виконують викладач і студент (І. Бім, Ф. Рабінович, Г. Рогова, Т. Сахарова); характер пізнавальної діяльності (І. Лернер, М. Скаткін);

призначення (М. Данилов, Б. Єсіпов); використання перекладу в навчанні (Т. Капітонова, Л. Московкін, А. Щукін).

Методика навчання української мови як іноземної ґрунтується на системі методів, застосовуваних у навчанні іноземної мови. Найбільш прийнятними, на переконання Б. Сокіл, є такі: граматико-перекладний; усвідомлено-зіставний; аудіолінгвальний; аудіовізуальний; усвідомлено-практичний; комунікативний [234, с. 14–15]. С. Ніколаєва поділяє всі методи на чотири групи: прямі, свідомі, комбіновані й інтенсивні [158, с. 75]. До запропонованих методів додамо метод проектів (П. Лернер, Є. Полат, О. Рибіна), метод рольової гри.

Усі методи застосовуються на практиці, проте жоден із них не може вважатися провідним. Опираючись на виокремлені цілі, підходи та принципи, вважаємо, що процес формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців ґрунтуватиметься на таких методах: свідомо-зіставному, свідомо-практичному, аудіолінгвальному та рольової гри.

Дослідник свідомо-зіставного методу Л. Щерба наголошував на взаємопов'язаності мови та мислення. На думку науковця, вивчення іноземної мови через свідоме порівняння явищ рідної та виучуваної мов має не тільки практичне значення, але поглиблює знання, формує повагу до інших народів [278, с. 101–102]. Запропоновані Л. Щербою основні характеристики методу (навчання мови через розуміння її системи, урахування рідної мови студентів, паралельне навчання різним видам мовленнєвої діяльності на основі текстів і мовленнєвих зразків, навчання на основі єдності мови та практики, зіставне вивчення лексичних, граматичних, культурологічних категорій двох мов задля чистоти мовлення) відповідають вимогам до роботи з іноземними студентами.

Свідомо-практичний метод є безперекладним та може використовуватися як у багатомовних, так і в одномовних групах, однак не може бути застосованим із перших днів навчання, оскільки студенти ще не володіють мовою, яку вивчають.

З-поміж основних характеристик цього методу Т. Капітонова, Л. Московкін визначають такі: домінування усного мовлення, використання наочності, дотримання поетапності (сприймання, відтворення, читання, письмо) [93, с. 111].

Прибічник методу Б. Біляєв виокремив його базові положення: навчання мови – творчий процес взаємодії між тими, хто навчає і навчається; основна увага приділяється розвитку іншомовного комунікативного мислення студентів; навчання чотирьох видів комунікативної діяльності здійснюється одночасно; свідоме використання мови в комунікативних ситуаціях; практичне відпрацювання навичок [16].

Багаторазова імітація структури та її подальше свідоме перенесення в мовлення сприяють формуванню у студента механізмів, необхідних для участі у спілкуванні й обміні інформацією в межах певного виду комунікативної діяльності.

Прихильники аудіолінгвального методу (Р. Ладі, Ч. Фріз) за мету навчання визнають оволодіння чотирма видами мовленнєвої діяльності: від слухання і розмови до читання і письма. На думку науковців, оволодіти мовою – означає розмовляти й розуміти усне мовлення, знати мову. Мовні навички формуються механічно, через повторення і запам'ятовування структур, наповнених відповідним мовним матеріалом [307, с. 113]. Застосування цього методу відбувається за такими етапами: заучування моделі через імітацію – свідомий вибір нової моделі – інтенсивне тренування з моделями – вільне вживання моделі. Результатом навчання є вміння послуговуватися моделями та вимовляти їх у нормальному темпі спілкування. Головною вимогою методу є порівняння мовних систем для встановлення та розв'язання труднощів, виявлених у результаті порівняння.

Згідно з вимогами Єдиної типової навчальної програми процес опанування української мови студентами-іноземцями має бути спрямований на розвиток комунікативних навичок задля застосування їх у різних сферах життєдіяльності [71, с. 3].

Необхідна умова організації освітнього процесу – створення навчальних ситуацій, наближених до реальних, тому використання методу рольової гри є доцільним. Означений метод стимулює мовленнєву діяльність, формує мовленнєві навички, покращує мовленнєве спілкування. Знання, ґрунтовані на інтересах студентів, підкріплені емоціями, краще засвоюються. Є. Діанова, О. Колосникова, Ю. Пасов, В. Філатов, Г. Яцковська вважають, що рольова гра покращує розуміння між її учасниками, створює умови для розв'язання певної проблеми через обговорення. Моделювання ситуації реального комунікативного акту уможлиблює врахування вікових й індивідуальних особливостей її учасників, підвищує мотивацію, навчає стратегій подолання мовних бар'єрів, а отже, покращує результати навчання. Кінцева мета означеного методу – набуття нових знань та їх автоматизація до рівня навичок. За допомогою гри відпрацьовується вимова, активізується лексичний та граматичний матеріал, розвиваються навички аудіювання, усного мовлення.

Розглянуті методи залучають до процесу навчання не лише мовний матеріал, а культурний та країнознавчий, що сприяє осмисленому оволодінню мовним матеріалом, полегшує формування мовних і мовленнєвих навичок та умінь.

Застосування методу залежить від конкретних дій викладача і студента, спрямованих на розв'язання завдань навчання на певному етапі практичних занять. Звернемо увагу на класифікацію прийомів, запропоновану З. Бакум, О. Горошкіною, О. Караман, С. Караманом, А. Нікітіною, М. Пентилюк: прийоми мисленнєвого характеру (аналіз – синтез; порівняння – абстрагування; конкретизація – узагальнення; індукція – дедукція); специфічні прийоми (мовний розбір, групування мовних явищ, заміна одних мовних одиниць іншими, поширення речення, перестановка мовних одиниць, лінгвістичний та стилістичний експерименти, визначення наголосу, відмінювання слів) [203, с. 68]. На основі зазначеної типології в межах свідомо-зіставного методу виокремимо:

- аналіз (виявлення фонетичних, лексичних, граматичних структур, відмінних від рідної мови);

- порівняння (зіставлення виявлених явищ задля знаходження відмінностей);

- пояснення (складного матеріалу для його сприйняття).

До свідомо-практичного методу належать такі прийоми:

- ознайомлення (розбір граматичних явищ, які відсутні в рідній мові студента або різняться способом вираження);

- аналіз (опанування сфер уживання лексичних значень або граматичних категорій);

- конструювання (уживання моделей і мовних зразків, що відповідають темі та ситуації спілкування);

- контроль застосування опрацьованих конструкцій.

З-поміж основних прийомів аудіолінгвального методу визначимо такі:

- імітація (багаторазове відтворення поданої моделі);

- трансформація (зміна вивченої моделі відповідно до ситуації);

- аналіз (знаходження в тексті граматичних або лексичних конструкцій та їх вивчення);

- осмислення (власна оцінка та потрактовування побаченого чи почутого);

- обговорення (дискутування з приводу вивченого матеріалу).

Для методу рольової гри характерними прийомами є:

- моделювання (побудова спілкування відповідно до запрограмованої ситуації, дискусія за ролями);

- ситуативність (застосування мовних засобів у межах певного соціального контексту);

- презентація (добір та повідомлення матеріалу);

- проектна робота (колективна праця над спільними / відмінними поняттями);

- трансформація (відтворення матеріалу різними стилями).

Результат формування компетентностей, необхідних для ефективного функціонування в іншомовному соціокультурному середовищі, залежить від вдало дібраної системи вправ. Аналіз методичної літератури засвідчив, що під вправами розуміють організоване в навчальних умовах багаторазове виконання певних операцій або дій мовного чи мовленнєвого характеру, які забезпечують успішне оволодіння учнями певним видом мовленнєвої діяльності [274, с. 55].

Класифікація вправ залежить від мети, завдань та ролі вправ у навчанні іноземної мови. Проблемі створення дієвої системи вправ присвячено праці Л. Гегечкорі, І. Зимньої, Г. Китайгородської, Ю. Пасова, Г. Рогової, С. Шатілова, А. Щукіна. В основу тої чи тої класифікації лінгводидакти покладають критерії: 1) спрямованість на сприймання або відтворення інформації (рецептивні, репродуктивні, рецептивно-репродуктивні, продуктивні, рецептивно-продуктивні); 2) комунікативність (комунікативні, умовно-комунікативні, некомунікативні); 3) умотивованість (умотивовані, невмотивовані); 4) рівень керування (з повним, частковим, мінімальним керуванням); 5) ігровий компонент; 6) наявність опор (без опор, за спеціально створеними опорами, природними опорами); 7) спосіб виконання (усні, письмові); 8) спосіб взаємодії (фронтальні, хорові, індивідуальні, парні, у групах); 9) участь рідної мови (одномовні, двомовні) [158, с. 325].

Із позиції С. Шатілова, упорядкування вправ має ґрунтуватися на меті навчання. Згідно з цим критерієм він виокремлює: а) комунікативні (реалізують акт мовленнєвої діяльності); б) умовно-комунікативні (комунікація відбувається в середовищі, що імітує природне); в) некомунікативні (не пов'язані з мовленнєвою діяльністю, спрямовані на розвиток мовних навичок) [274, с. 55–58].

Зважаючи на те, що метою навчання української мови студентів-іноземців є формування мовної, мовленнєвої, комунікативної та міжкультурної компетентностей, погодимося з вимогами до вправ, окресленими Г. Турчиною: комунікативність, умотивованість мовленнєвих дій студентів, створення

навчально-комунікативних ситуацій у завданні до вправи, професійна та культурологічна (соціологічна) спрямованість [249, с. 194].

Залучення міжкультурного компонента до навчання української мови як іноземної має відбуватися на основі вправ, зорієнтованих на порівняння, узагальнення та систематизацію лінгвокультурологічних знань усіх представників навчальної групи. Ураховуючи ці критерії, А. Григорян виокремлює чотири групи вправ: 1) сенсibilізація власного досвіду і знань; 2) порівняння соціокультурного тла (власного та країни, мова якої вивчається); 3) з'ясування культурно-специфічного значення іншомовних понять; 4) аналіз причин помилок міжкультурного спілкування [52].

Викликає інтерес класифікація вправ у межах міжкультурного навчання, запропонована С. Бахманом, Г. Весслінгом, С. Герхолдом. На думку науковців, формування базових умінь міжкультурної комунікації має відбуватися на основі вправ, спрямованих на розвиток процесів пізнання, зіставлення, аналізу культур, створення та продукування висловлення. Відтак дослідники виокремлюють чотири групи вправ, до яких відносять ті, що зорієнтовані на: 1) розвиток міжкультурної поінформованості та сприйняття; 2) висловлювання думки; 3) порівняння культур; 4) формування комунікативної компетентності в ситуації міжкультурного спілкування [283, с. 77–91].

Міжкультурна комунікація – складне, багатоаспектне утворення, що передбачає оволодіння мовною, мовленнєвою, комунікативною та міжкультурною компетентностями задля подолання перешкод та успішного здійснення усної та писемної мовленнєвої діяльності з представниками інших лінгвокультурних спільнот. З-поміж провідних критеріїв до вибору вправ виокремлюємо комунікативність, спрямованість на отримання чи передавання інформації, відповідність мовним чи мовленнєвим навичкам, спосіб взаємодії.

На підставі означених підходів, принципів, методів, прийомів та критеріїв до вибору вправ визначимо класифікацію вправ, зорієнтованих на розвиток компетентностей міжкультурної комунікації. У контексті рецептивних

комунікативних вправ виокремимо такі види: читання / аудіювання текстів задля одержання інформації; виділення невідомої лексики та її осмислення на основі контексту; до репродуктивних комунікативних вправ віднесемо переказ тексту, опис та коментар почутого чи побаченого (за зразком); для продуктивних комунікативних вправ характерними є повідомлення факту (підготовлене або непередбачене мовлення), опис, доказ, бесіда, дискусія, написання тексту (плану, листа, анотації), аналіз соціокультурних особливостей текстів, активне аудіювання (реакція у відповідь).

До рецептивних умовно-комунікативних вправ віднесемо такі види: аудіювання / читання повідомлень, запитань на рівні речення або групи речень; репродуктивні умовно-комунікативні – підстановка, трансформація, завершення зразка мовлення, імітація зразка мовлення, відповіді на запитання різних типів, відновлення тексту, переказ тексту від імені персонажа, складання оповідання за малюнком, формулювання питань; продуктивні умовно-комунікативні вправи залучають об'єднання зразка мовлення в надфразову єдність, складання плану та переказ за планом.

У структурі рецептивних некомунікативних вправ визначимо: сприйняття / розрізнення лексичних одиниць, граматичних структур, виокремлення головної мети тексту; до складу репродуктивних некомунікативних вправ входять: порівняння та знаходження відмінностей у лексичних та граматичних конструкціях рідної та української мов, повторення, заміна лексичних одиниць синонімами / антонімами; звуження та розширення речень; об'єднання простих речень у складне; складання речень, доповнення речень або мікротекстів відповідними лексичними / граматичними одиницями, визначення різниці у значенні, презентації за певною темою.

Отже, формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців відбувається на засадах компетентнісного, особистісно орієнтованого, комунікативного та міжкультурного підходів. Організація та процес навчання ґрунтуються на загальнодидактичних (системності та послідовності, зв'язку теорії

з практикою, науковості, творчого характеру, діяльнісного характеру, виховного навчання), методичних (комунікативності, урахування рідної мови, текстоцентризму, професійної спрямованості) та специфічних (домінування проблемних культурознавчих вправ, культурної варіативності, культурної опозиції) принципах. Задля ефективного формування компетентностей визначимо такі методи: свідомо-зіставний, свідомо-практичний, аудіолінгвальний, рольової гри. Відповідно до описаних принципів та методів навчання української мови як іноземної виокремимо комунікативні, умовно-комунікативні та некомунікативні вправи, а також рецептивні, репродуктивні, рецептивно-репродуктивні, продуктивні, рецептивно-продуктивні.

Висновки до розділу 1

На підставі аналізу наукової літератури уточнено сутність поняття «міжкультурна комунікація» з філософського, педагогічного, лінгвістичного та лінгвометодичного погляду. З'ясовано спільні для всіх ознаки:

- 1) взаємодія представників різних культур, що супроводжується обміном інформацією та культурними цінностями;
- 2) комунікативна діяльність, яка відбувається в міжкультурному контексті;
- 3) сприйняття повідомлення через призму власної культури.

Під терміном «*міжкультурна комунікація студентів-іноземців*» розуміємо процес комунікативної взаємодії представників різних національностей, супроводжуваний обміном лінгвосоціокультурною інформацією, результатом якого є моральне, ціннісне, знанняве взаємозбагачення кожного з учасників спілкування. Виокремлено компетентності, необхідні для розвитку міжкультурної комунікації студентів-іноземців та уточнено їх змістове наповнення:

комунікативна компетентність міжкультурної комунікації студентів-іноземців – здатність доречно співвідносити мовні засоби із комунікативною метою, встановлювати й підтримувати контакти з представниками інших культур, засвоювати досвід соціальної взаємодії, розуміти особливості комунікативної

поведінки представників інших національностей як засобу впливу на їхній емоційний стан у конкретних комунікативних ситуаціях;

мовленнєва компетентність міжкультурної комунікації студентів-іноземців – обізнаність із мовними засобами та нормами усного і писемного мовлення (орфоепічними, лексичними, морфологічними тощо) та здатність їх практичного використання відповідно до мети спілкування з представниками інших культур;

мовна компетентність міжкультурної комунікації студентів-іноземців – усвідомлення ролі мови в житті соціуму, обізнаність із фонетичними, лексичними, граматичними рівнями мови задля продукування мовлення, подолання бар'єрів вербального й невербального спілкування з представниками інших лінгвокультурних спільнот;

міжкультурна компетентність міжкультурної комунікації студентів-іноземців – здатність орієнтуватися в різних видах культур, системах цінностей, реалізовувати знання в межах діалогу культур, пристосовуватися до умов іншої культури, спільної діяльності з представниками інших культур, оцінювати комунікативну ситуацію та співвідносити комунікативні наміри з передбачуваним вибором стратегій, які застосовуються в ситуаціях міжкультурних контактів.

У дослідженні з'ясовано, що процес формування компетентностей міжкультурної комунікації пов'язаний із психологічними сферами особистості (мотиваційна, емоційна, моральна, дієво-практична, міжособистісна), а його успіх зумовлений низкою мотивів: пізнавальних, соціальних та професійних.

У межах пізнавальних мотивів виокремлено:

- бажання опанувати нові знання, факти, пов'язані з навчальною діяльністю;
- прагнення набути нових знань задля самовдосконалення;
- розуміння важливості оволодіння стратегіями спілкування, соціальними й культурними знаннями задля здійснення діяльності в суспільно-політичній та професійних сферах.

Зміст соціальних мотивів складають:

- підвищення соціального статусу за допомогою набутих знань (мовних та професійних);
- застосування набутих знань задля ефективної співпраці з представниками інших культур;
- розуміння необхідності навчатися упродовж життя.

До професійних мотивів віднесено знання:

- української мови (необхідні для професійної підготовки);
- лінгвокультурознавчої інформації (для підтримування взаємодії в діловому спілкуванні).

Теоретичний аналіз проблеми дослідження уможливив визначення пріоритетних підходів: 1) компетентнісний – стратегічний напрям, що охоплює процес навчання української мови, спрямований на формування й розвиток компетентностей через набуття досвіду для виконання соціальних ролей студентами-іноземцями, попередження і розв’язання конфліктів спілкування між представниками різних культур; 2) особистісно орієнтований – процес формування особистості спрямований на активізацію механізмів самореалізації, саморозвитку, адаптації, необхідних для діалогічної взаємодії з людьми, культурою, цивілізацією; 3) комунікативний – наближує процес навчання до умов спілкування через залучення культурологічних аспектів задля уникнення труднощів у реальних комунікативних ситуаціях; 4) міжкультурний – підготовка особистості до міжкультурної взаємодії, розвиток навичок орієнтуватися у чужій культурі.

Ефективність формування означених підходів залежить від урахування принципів, з-поміж яких виокремлено такі: дидактичні (свідомості, системності й послідовності, зв’язку теорії з практикою, творчого, діяльнісного та виховного навчання), методичні (комунікативності, урахування рідної мови, текстоцентризму, професійної спрямованості) та специфічні (домінування

проблемних завдань, культурознавчих завдань, культурної варіативності, культурної опозиції).

Основними методами, що реалізують формування компетентностей міжкультурної комунікації у процесі навчання української мови студентів-іноземців, визначено: свідомо-практичний, свідомо-зіставний, аудіолінгвальний, рольової гри.

Відповідно до вказаних принципів і методів навчання української мови як іноземної виокремлено комунікативні, умовно-комунікативні та некомунікативні вправи та уточнимо їх таким критерієм, як спрямованість на отримання чи передавання інформації (рецептивні, репродуктивні, продуктивні).

Розроблені теоретичні засади сприяли створенню методики формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови.

Основний зміст першого розділу дисертації представлено в публікаціях автора [113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 304, 305].

РОЗДІЛ 2. СТАН РОЗРОБЛЕНOSTІ ПРОБЛЕМИ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ У ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

2.1. Аналіз навчально-методичного забезпечення з української мови для студентів-іноземців

Отримання якісної освіти іноземцями в Україні потребує підтримки з боку держави та законодавства. На сьогодні головними документами, що регулюють організацію навчання іноземців української мови у вітчизняних ЗВО на підготовчому відділенні для іноземних громадян та основних курсах, є: Наказ МОН України «Про вивчення української (російської) мови іноземними студентами й аспірантами» від 04.04.2006 № 260; Загальноосвітній стандарт з української мови як іноземної (2014 р.); Концепція мовної підготовки іноземців у ВНЗ України (2011 р.); «Єдина типова навчальна програма з української мови для студентів-іноземців основних факультетів нефілологічного профілю вищих навчальних закладів України III–IV рівнів акредитації» (2008 р.).

Задля покращення умов та підвищення якості освіти іноземців Міністерство освіти і науки України планує запровадити з 2019 р. стандартизоване оцінювання іноземних студентів з мови навчання (українська, англійська, російська) (Наказ МОН України «Щодо оцінювання іноземних студентів з мови навчання» від 14.06.2017 № 859) [166]. Обов'язок розроблення програми з іспиту мови навчання, системи оцінювання результатів мовного іспиту, порядок проведення мовного іспиту та зразка сертифіката покладено на робочу групу у складі Українського центру якості освіти та підкомісії 304 «Навчання іноземних громадян» науково-методичної комісії 15 сектору вищої освіти Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України.

Із 2006 р. розробники навчальних планів і програм апелювали до чинного Наказу МОН України № 260 «Про вивчення української (російської) мови іноземними студентами й аспірантами». У нормативному документі встановлено

такі норми й обсяги годин для вивчення української (російської) мови студентами-іноземцями, які здобувають освіту у вищих навчальних закладах України III–IV рівнів акредитації:

- перший рівень (підготовчий факультет) – навчання відбувається згідно з навчальним планом підготовчого факультету для іноземців, затвердженим МОН України від 21.12.1999 року;

- другий рівень – навчання іноземців забезпечується на першому – четвертому курсах нефілологічних спеціальностей обсягом 702 години. Перший курс – 280 годин (8 годин / 35 тижнів), залік; другий курс – 210 годин (6 годин / 35 тижнів), залік; третій курс – 140 годин (4 години / 35 тижнів), залік; четвертий курс – 72 години (4 години / 18 тижнів), державний екзамен;

- третій рівень – навчання іноземців на п'ятому курсі нефілологічних спеціальностей обсягом 104 години в межах програми спецкурсу «Методика викладання української (російської) мови як іноземної».

Означений нормативний документ втратив чинність 18.08.2016 з виданням наказу МОН України № 997 «Про визнання таким, що втратив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України від 04.04.2006 № 260 «Про вивчення української (російської) мови іноземними студентами й аспірантами». Обсяг годин, необхідних студентам-іноземцям для навчання та / або побутового спілкування відповідно до освітніх програм встановлюється та забезпечується керівниками вищих навчальних закладів. А відтак відповідальність за регулювання навчальних програм та обсяг годин повністю покладено на навчальний заклад, унаслідок чого можемо спостерігати різну кількість відведених на вивчення мови годин у вишах [167].

Загальноосвітній стандарт з української мови як іноземної [237] характеризується його розробниками (Н. Ніколаєва, Н. Бондарева, А. Дем'янюк, М. Шевченко, В. Овдіюк, М. Якубовська) як система визначення рівнів володіння українською мовою, що побудована з урахуванням потреб іноземців у соціально-гуманітарній, навчальній, соціально-культурній, країнознавчій сферах комунікації

для реалізації певних тактик мовленнєвої поведінки в основних видах мовленнєвої діяльності – читанні, письмі, говорінні й аудіюванні.

Документ передбачає виокремлення таких рівнів володіння українською мовою: початковий (А 1); базовий (А 2); І середній (В 1); ІІ середній (В 2); професійний (С 1); вільне володіння (С 2).

Основний етап підготовки іноземних студентів охоплює І–ІІІ курси навчання у ЗВО та передбачає досягнення іноземцями рівня В 2 (нефілологи), С 1 (філологи). У документі описано основні вимоги до середнього рівня володіння українською мовою як іноземною [237, с. 1–3].

Мету мовної підготовки іноземних громадян укладачі «Концепції мовної підготовки іноземців у ВНЗ України» (Н. Ушакова, В. Дубічинський, О. Тростинська) вбачають у забезпеченні їхніх комунікативних потреб у різних сферах спілкування: науковій, суспільно-політичній, соціально-культурній, побутовій, а також у вихованні гармонійної особистості, здатної до міжкультурного діалогу [254].

«Єдина типова навчальна програма з української мови для студентів-іноземців» [71] складена відповідно до навчального плану МОН України. З-поміж базових положень програми є: формування у студентів-іноземців навичок та умінь для спілкування в суспільно-політичній і соціально-культурній сферах, розвиток загальнолюдських цінностей. Згідно з планом кількість годин для вивчення української мови на І–ІІ курсі становить 652 години (490 – аудиторні та 162 – самостійна робота). Основними сферами навчання є навчально-професійна та соціально-культурна. Автори програми (Л. Дзюбенко, С. Філіпчук, Т. Шевчук, В. Дубічинський, Л. Новицька, С. Чезганов) окреслюють сферу тем (мовних і мовленнєвих) для розвитку чотирьох видів мовлення (аудіювання, писемне мовлення, читання, усне мовлення). Упродовж навчання іноземці опановують лексичний і граматичний матеріал, необхідний для спілкування в українськомовному середовищі (навчання, побут, культура) та здобуття спеціальності. Задля досягнення мети авторський колектив виокремлює низку завдань: формувати вміння сприймати, обирати й обробляти основну інформацію

для відтворення її в царині професійного та соціально-побутового спілкування; розвивати навички монологічного, діалогічного, писемного мовлення в різних галузях; забезпечити знаннями із соціально-політичної і соціально-побутової сфер.

Програма містить 8 змістових модулів (чотири на рік). У кожному модулі розроблено рекомендації для розвитку мовної та комунікативної (навчально-професійної і соціально-побутової) компетентностей, запропоновано теми для вивчення. Аналіз зазначеного документа свідчить, що зміст мовного компонента розроблено ґрунтовно (складні речення, активний і пасивний стан дієслова, конструкції з означенням, додатком, обставиною, способи дії, умовні речення), при цьому з-поміж рекомендованих тем соціально-культурної сфери вивчаються такі: «Місто навчання студента», «Вищий навчальний заклад», «Україна (державний та економічний устрій)», «Система освіти в Україні», «Київська Русь», «Київ – столиця України», «Шевченко – поетичний символ України», «Українські традиції та звичаї». Темі спрямовані на надання студентам загальної інформації про країну, у якій вони навчаються, однак мало уваги приділено соціокультурному й етнокраїнознавчому аспектам [71].

Задля визначення спрямованості мовної підготовки студентів-іноземців у ЗВО проаналізовано низку програм із мовної підготовки іноземців. Обрано програми, складені за останні п'ять років, а саме: робоча навчальна програма з дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» для іноземних студентів усіх напрямів підготовки всіх форм навчання (Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця), укладачі: Г. Гайдамака та О. Черемська [217]; програма навчальної дисципліни «Українська мова (для іноземних студентів)» освітньо-професійної підготовки бакалавра (Херсонський державний університет), розробник Н. Чабан [268]; програма вивчення навчальної дисципліни «Українська мова для студентів-іноземців» (Краматорський економіко-гуманітарний інститут), розроблена О. Бодиком [250]; робоча навчальна програма з дисципліни «Українська мова» для студентів I курсу

(іноземних громадян) усіх спеціальностей усіх напрямів підготовки (ДВНЗ «Криворізький національний університет»), за редакцією Н. Кравцової [216].

Програму навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна» Київського політехнічного інституту (розробники А. Березовенко, Л. Дзюбенко, Т. Шевчук) [252] укладено відповідно до освітньо-професійної програми підготовки ОКР «Бакалавр» усіх напрямів підготовки. Навчальна програма складається з 6 кредитних модулів, (495 годин: 495 – практичні заняття; 459 – самостійна робота (за рахунок резерву бюджету часу студента, розпорядження НТУУ «КПІ» №5–122 від 27.10.2015) / 16,5 кредитів ECTS). Програма розрахована на 7 семестрів. Провідною метою означеної програми є формування у студентів здатності практичного використання необхідних мовленнєвих умінь у всіх видах мовленнєвої діяльності задля отримання знань із фундаментальних та професійно-зорієнтованих дисциплін. Результатом засвоєння навчальної дисципліни є знання: лінгвістичні (фонетичні, лексичні, граматичні, академічне мовлення, письмо), соціокультурні, прагматичні.

Тематика практичних занять пов'язана з формуванням і розвитком мовної, комунікативно-мовленнєвої та соціальної компетентностей у науково-професійній, соціально-культурній і офіційно-діловій сферах спілкування в межах просунутого (B 2) рівня володіння мовою. Проте з-поміж запропонованих до вивчення тем майже відсутні теми, орієнтовані на розвиток міжкультурного спілкування.

Кафедра українознавства і мовної підготовки іноземних громадян Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця презентувала програму навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» для іноземних студентів усіх напрямів підготовки всіх форм навчання. Автори програми Г. Гайдамака, О. Черемська структурували її зміст на три змістові модулі загальною кількістю 144 години (105 – практичні заняття; 39 – самостійна робота) / 4 кредити ECTS. Програма розрахована на 1 рік навчання для іноземних студентів, які завершили підготовчий курс вивчення російської мови як іноземної або мають базові знання з російської мови (громадяни СНД).

Матеріал програми дібрано з урахуванням мети і завдань, визначених комунікативними та пізнавальними потребами студентів. Мета навчальної дисципліни полягає в ознайомленні студентів з інформацією про українську мову, її походження, значення для становлення й розвитку нації, підвищенні рівня володіння мовою в побутовій і професійній сферах. До основних завдань розробники відносять такі: формування комплексу навичок і вмінь для навчання та спілкування у фаховій, суспільно-політичній та соціально-культурній сферах; виховання загальнолюдських цінностей; активізація професійного словникового запасу; розвиток навичок розуміння країнознавчої інформації (безеквівалентна і фонові лексика).

Мовний матеріал охоплює такі розділи: фонетика, морфологія, синтаксис. Теми для розвитку мовленнєвих навичок мають економічну спрямованість, що зумовлено специфікою ЗВО. Велику увагу приділено вивченню економічних термінів, активізації фахової лексики та розвитку навичок спілкування у професійній сфері. Хоч одним із завдань програми є розвиток навичок розуміння країнознавчої інформації та формування навичок спілкування в соціально-культурній комунікативній сфері, темам для розвитку і стимулювання цих умінь відведено обмежену кількість годин. Для вивчення запропоновано теми соціально-побутового («Знайомство», «Вітання», «Прощання», «Пори року») та країнознавчого («Київ – столиця України», «Видатні вчені Харкова», «Символіка України») характеру [217].

Програму навчальної дисципліни «Українська мова для студентів-іноземців» Краматорського економіко-гуманітарного інституту, укладену О. Бодик, розраховано на навчальні 702 години / 19,5 кредитів ECTS, відведені на 1–4 курси навчання у ЗВО. На перший курс відведено 370 годин (280 – практичні заняття, 90 – самостійна робота) / 10 кредитів ECTS. Предметом вивчення є українська мова в її лінгвістичному, мовленнєвому, соціокультурному змістових складниках. Основною метою запропонованого курсу є формування комунікативної компетентності іноземних громадян, забезпечення їхніх потреб у різних сферах спілкування (науковій, суспільно-політичній і соціально-культурній), виховання

гармонійної особистості, що здатна до міжкультурного діалогу. З-поміж основних завдань у програмі виокремлюють такі: розвиток мовних та мовленнєвих знань задля доцільного їх використання у процесі спілкування; формування умінь міжкультурного спілкування, поваги до українського народу і культури; формування умінь і навичок самостійної навчальної діяльності [250].

Попри те, що увага в означеній програмі приділена формуванню комунікативної компетентності іноземних громадян і презентована широким спектром тематичних блоків (від соціально-побутових до країнознавчих), покликаних озброїти студентів моделями мовленнєвої поведінки майбутніх комунікативних ситуацій, варто вказати на відсутність у програмі тем, спрямованих на формування компетентностей міжкультурної комунікації, необхідних для поглиблення знань як про рідну, так і про інші культури, та вміння використовувати ці знання під час контактів і взаємодії з представниками інших культур.

Програма з української мови (для іноземних студентів) Херсонського державного університету, розроблена Н. Чабан, розрахована на 866 годин / 24 кредити ECTS, 7 семестрів. Предметом вивчення програми є фонетика, орфоепія, графіка, орфографія, лексика, словотвір, фразеологія, стилістика, синтаксис, пунктуація, культура української мови. За провідну мету автор визначає формування мовної та мовленнєвої компетентності іноземних студентів, їхню адаптацію до професійного й культурного середовища України. З-поміж завдань дисципліни виокремлено: засвоєння норм української літературної мови; розвиток чотирьох видів мовленнєвої діяльності; формування вмінь застосовувати набуті знання у побутовому та навчально-професійному середовищі; засвоєння фахової лексики [268].

Грунтовний аналіз тем із соціально-культурної сфери спілкування засвідчив, що основна увага під час навчання зосереджена на соціально-побутових темах та інформації про Україну, її культуру. Недолік програми вбачаємо в тому, що її змісті дещо обмежено представлені тексти й завдання, які сприяли б формуванню

умінь і навичок для успішного та адекватного спілкування іноземною мовою в ситуаціях міжкультурної комунікації.

Програму навчальної дисципліни «Українська мова» для студентів I курсу (іноземних громадян) ДВНЗ «Криворізький національний університет», укладену Н. Кравцовою, розраховано на 390 годин (280 – практичні заняття, 110 – самостійна робота) / 10,8 кредитів ECTS. Програму розроблено для студентів-іноземців I курсу, що навчаються на різних факультетах Криворізького національного університету. Матеріал дібрано з урахуванням комунікативних та пізнавальних потреб студентів. Метою навчальної дисципліни є поглиблення мовних та мовленнєвих знань задля використання їх у навчально-професійній діяльності та спілкуванні у суспільно-політичній та соціально-культурній сферах. Досягнення окресленої мети передбачає низку завдань: сформувати уміння і навички роботи з текстами професійного, суспільно-політичного та соціально-побутового спрямування; поглиблення знань з граматики української мови; формування умінь і навичок роботи з діловими паперами; розвиток креативності та поваги до загальнолюдських цінностей. У програмі наявна лексика, що відображає реалії різних сфер життєдіяльності («Міста України», «Народні символи України», «Видатні особистості», «З історії слов'ян», «Козаччина», теми за фахом), однак, на нашу думку, недостатньо уваги приділено темам, що сприяли б розширенню міжкультурної поінформованості, поглиблювали розуміння своєї й чужої культури [216].

Зміст програм реалізується через підручники й посібники. Останнім часом в Україні зростає кількість підручників з української мови для студентів-іноземців, що поєднують культурологічний аспект із комунікативно-граматичним: «Українська мова для іноземців» (Л. Назарович, Н. Гавдида) [164]; КРОК-2 (українська мова як іноземна) (О. Палінська) [188]; «Українська мова для іноземців» (О. Антонів) [3]; «Мандрівка Україною» (І. Ключковська, О. Палінська, О. Пташник, О. Туркевич, Б. Сиванич, Г. Шміло) [98]; «Знайомтесь: Україна: тексти для читання і розвитку вмінь міжкультурного спілкування» (Н. Ушакова, І. Петров) [255]; Практикум з української мови як іноземної для студентів

економічних спеціальностей (Т. Грабовська, О. Тепла) [49]; «Українська мова для іноземних студентів. Країнознавство» (Л. Азарова, Т. Іванець) [1]; «Українська мова: навчальні матеріали для студентів-іноземців 1-го курсу» (О. Коньок) [106]; «Україна: історія й сучасність» Навчальний посібник з вивчального читання для іноземних студентів (К. Чудопалова, Т. Шевчук) [270]; «Яблуко»: підручник з української мови як іноземної (базовий рівень) (М. Бурак) [25].

Навчальний посібник «КРОК-2 (українська мова як іноземна)» розроблено в Міжнародному інституті освіти, культури та зв'язків з діаспорою у 2014 р., він призначений для простого й ефективного засвоєння української мови як іноземної на рівні В 1. Основною метою посібника є усунення мовного бар'єра та розвиток комунікативних навичок і вмінь. Курс поділено на 10 модулів за тематичним принципом. Модулі складаються з двох частин: мовлення та проект, кожен із яких містить вправи на розвиток і вдосконалення навичок у чотирьох видах мовлення: говорінні, аудіюванні, читанні та письмі. Система вправ розроблена за принципами комунікативності, умотивованості, продуктивності, ситуативної спрямованості вправ, наявності опорного матеріалу. У посібнику подано оригінальні або адаптовані тексти (переважно із засобів масової інформації) для ознайомлення студентів із лексикою в її реальному функціонуванні. Записи текстів та діалогів дозволяють краще адаптуватися до сприйняття різних типів вимови. До складу посібника входять творчі та ігрові завдання, питання для спонукання до групового спілкування. Письмові вправи, дібрані для відпрацювання навичок письма, поєднані із завданнями на розвиток навичок сприйняття мови (аудіювання). Для подолання мовного бар'єра запропоновано групові або парні завдання, присвячені актуальним для студентів темам. У розділі «Словник» подано нові слова та вправи для їх уживання. Кожен модуль містить блок вправ для контролю знань. У посібнику наявна інформація про життя в Україні (побут, традиції, свята).

Задля підвищення рівня мовленнєвої та лінгвокраїнознавчої компетентності тих, хто вивчає українську мову як іноземну на середньому етапі, колектив викладачів (І. Ключковська, О. Палінська, О. Туркевич, О. Пташник, Б. Сиванич,

Г. Шміло) Міжнародного інституту освіти, культури та зв'язків із діаспорою уклад навчальний посібник «Мандрівка Україною». Запропоновані тексти призначені для ознайомлювального, оглядового, вивчального читання та поділені на 7 розділів, що складаються з рубрик: історико-культурна характеристика пам'ятки; легенда, пов'язана з пам'яткою; історична постать, пов'язана з пам'яткою; сучасні культурні події навколо пам'ятки; фрагмент художнього тексту. До кожного тексту розроблено систему вправ, які допомагають підсилити мотивацію, подолати певні граматичні або лексичні труднощі, перевірити розуміння тексту й удосконалити мовні навички студентів.

«Практикум з української мови як іноземної для студентів економічних спеціальностей», укладений Т. Грабовською та О. Теплою (Національний університет біоресурсів і природокористування України), підготовлено для студентів середнього мовного рівня, які вивчають економіку як фаховий та загальноосвітній предмет. Зміст посібника спрямований на розвиток усного та писемного мовлення. Посібник складається з 16 тем, кожна з яких містить три розділи: назва граматичної конструкції, коротка теоретична довідка (способи її вербальної реалізації та граматичні моделі); практичні завдання, спрямовані на відпрацювання навичок використання моделі; текстові завдання. У практикумі розміщено додатки для самостійної роботи студентів. Ураховуючи аудиторію, автори здійснюють відбір навчального матеріалу відповідно до навчально-професійної діяльності студентів. Основні граматичні моделі подано в комунікативному аспекті. Граматичний матеріал, що є підґрунтям для побудови висловлення, уможливорює вживання в мовленні нових лексико-граматичних структур, що сприяє формуванню комунікативної, лексичної та граматичної компетентностей.

«Українська мова: навчальні матеріали для студентів-іноземців 1-го курсу технічного профілю навчання» (О. Коньок) складається з трьох розділів: граматики, повторення; науковий стиль мовлення; розвиток зв'язного мовлення та текстів для самостійного читання. Основна мета видання – розвиток мовленнєвих навичок і вмінь студентів, необхідних для сприйняття, репродукування та

продукування текстів з фахових дисциплін в усній і письмовій формі українською мовою. Перший розділ містить граматичні відомості про граматичну категорію «іменник» та систему вправ для її повторення. У другому розділі запропоновано завдання для закріплення лексичних і граматичних конструкцій. Третій розділ складається з фахових текстів та завдань (до текстових / післятекстових). Усі розділи спрямовані на формування в студентів навичок професійного мовлення.

Навчальний посібник «Українська мова для іноземних студентів. Країнознавство» (Л. Азарова, Т. Іванець) призначений для студентів-нефілологів II курсу й містить тексти соціально-культурної сфери спілкування та завдання до них. Тексти згруповано в чотири розділи: «Українські символи», «Через терни до зірок», «Мандруйте Україною», «Гортаймо сторінки історії». Мета посібника полягає в активізації й удосконаленні практичних навичок та вмінь студентів у аудіюванні, читанні, мовленні, письмі. Означений посібник містить вправи, що сприяють розвитку монологічного та діалогічного мовлення, репродукуванню інформації у монологіях та продукуванню власних висловлювань у межах запропонованої тематики. Автори подають значну кількість матеріалів з історії, культури, географії, побуту України, завдання на опрацювання поданої інформації та порівняння її з культурними реаліями власної країни, проте слід указати на відсутність вправ, спрямованих на формування та розвиток умінь міжкультурної комунікації.

Отже, аналіз навчально-методичного забезпечення свідчить, що сьогодні більшість програм, підручників та посібників з української мови як іноземної містить велику кількість мовного і мовленнєвого матеріалу, що дає змогу студентам-іноземцям поглибити свої знання, розвинути мовну, мовленнєву та комунікативну компетентності, необхідні для послуговування українською мовою в соціально-побутовій та науково-професійній сферах діяльності. Водночас у програмному та навчальному забезпеченні приділено недостатньо уваги соціокультурно насиченому матеріалу: знання про культурно-специфічні вербальні засоби комунікації (лексичні одиниці різних рівнів з соціокультурним компонентом); уміння й навички використовувати ці знання відповідно до

комунікативної ситуації; міжкультурні знання та уміння, необхідні для оволодіння моделями й нормами комунікативної поведінки в новій країні, зіставлення та порівняння різних культур задля розвитку соціокультурної обізнаності, толерантності, позбавлення соціокультурних стереотипів, запобігання непорозумінь і конфліктних ситуацій спілкування.

2.2. Структура, критерії, показники та рівні сформованості компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців у процесі навчання української мови

Реформування системи освіти України з урахуванням Європейських стандартів і досвіду вимагає узгодження критеріїв оцінювання якості набутих компетентностей. Критерії, показники та рівні сформованості компетентностей міжкультурної комунікації іноземних студентів складають діагностувальний інструментарій, необхідний для динаміки та порівняння навчальних досягнень студентів із запланованим до засвоєння обсягом знань.

Розроблення таких критеріїв, на думку дослідників (З. Возова, А. Галімов, Л. Коростіль, О. Муратова), забезпечує реалізацію індивідуального підходу в освіті, можливість реалізувати тісний міжпредметний зв'язок упродовж усього навчання.

У науковій літературі є різні підходи до визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості компонентів діяльності, з'ясовані в наукових працях (О. Абдуліна, М. Байрам, Н. Беляков, П. Гальперін, В. Гудикунст, В. Дороз, І. Зимня, В. Зоріна, С. Пахотіна, Н. Тализіна, Л. Чумак). Під поняттям «критерій» розуміють істотну, характерну ознаку, на підставі якої відбувається оцінювання, визначення або класифікація чогось [32, с. 45]; мірило визначення або класифікації чогось [232, с. 249]. Опираючись на дефініції, у межах нашого дослідження визначимо поняття «критерій» як характерну ознаку, завдяки якій можна оцінити стан сформованості компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців.

Оцінювання педагогічних явищ вимагає уніфікованої системи критеріїв, що мають відповідати певним вимогам: об'єктивність, надійність, простота виміру [72, с. 312–313]. З-поміж додаткових ознак М. Пряжніков виокремлює такі: компактність, зручність у використанні; поєднання якісних і кількісних методів оцінювання, які стосуються не лише зовнішніх дій і вчинків, але й внутрішнього світу людини, що самовизначається; зрозумілість критеріїв як для спеціаліста, так і для суб'єкта самовизначення; прогностичність критеріїв, що дозволяє не лише оцінити певний рівень самовизначення, але й простежити його динаміку [208, с. 239]. І. Булах висуває вимоги до використання критеріїв: критерії – результат спільного обговорення та співпраці усебічно інформованих експертів; критерії мають ґрунтуватися на одержаних даних результатів іспитів; установлення критеріїв вимагає експертних висновків [24, с. 235]. На погляд І. Блощинського, під час добору критеріїв необхідно враховувати певні чинники: розроблення критеріїв та показників має виходити з мети дослідження; на визначення критеріїв не повинна впливати думка суб'єктів; ознаки мають бути сталими; основний зміст критеріїв характеризується системою взаємопов'язаних ознак [19, с. 75].

Проблемі визначення критеріїв оцінювання ефективності навчання присвячено праці Є. Волинського, І. Зозулі, Л. Маслак, В. Лапіної, К. Пригожиної, Н. Самойленко, Л. Хіценко, Л. Чумак та ін.

Добираючи критерії для вимірювання полікультурної компетентності, Л. Чумак та І. Зозуля виокремлюють такі: мотиваційний (виявлення моральних якостей, толерантності та чуйності у стосунках); когнітивний (знання моральних норм, правил і способів взаємодії між людьми, культура міжособистісного спілкування); поведінковий (використання умінь, навичок, тактик толерантної поведінки) [87; 271].

З-поміж критеріїв оцінювання міри сформованості міжкультурної компетентності Н. Самойленко визначає: ціннісно-мотиваційний (цінності і мотиви, необхідні для опанування та реалізації міжкультурного спілкування); когнітивний (знання, необхідні для міжкультурної взаємодії, навички коректної

поведінки); операційно-технологічний (визначає рівень сформованості умінь та навичок, які характеризують міжкультурну компетентність студента); рефлексивний (оцінювання процесу міжкультурного спілкування), особистісний (якості студента, що впливають на міжкультурне спілкування) [222, с. 6]. К. Пригожина пропонує доповнити означені критерії такими: афективний (сформованість загальної культурної обізнаності) та поведінковий (сформованість навичок та вмінь використання набутих знань у ситуаціях особистісного та професійного спілкування) [206, с. 160].

Л. Хіценко розглядає три критерії сформованості соціокультурної компетентності: когнітивний (визначає знання культури спілкування, сформованість моральних та етичних норм поведінки, мовних правил спілкування, міру розуміння схожості і відмінності культур); операційно-функціональний (вимірює здатність застосовувати соціокультурні знання у процесі комунікативної діяльності, аналізувати й контролювати конфліктні ситуації, вибудовувати стратегію їх подолання, адаптуватися у ситуаціях соціально-професійної взаємодії); емоційний (соціокультурна неупередженість, толерантність, критичне ставлення до своїх вчинків) [260, с. 149].

Рівень сформованості мовленнєвої компетентності В. Лапіна визначає за чотирма видами мовленнєвої діяльності та виокремлює такі критерії: розуміти й розпізнавати інформацію, ураховуючи соціальні й вікові особливості учасників комунікації, прогнозувати результат висловлення (аудіювання); розуміти зміст прочитаного, визначати ідею тексту та позицію автора (читання); доречне використання мовних засобів задля формування висловлення та активної участі в комунікативному акті (говоріння); створення письмового висловлення, дотримуючись структури, стилістики, лексичної і граматичної коректності тексту (письмо) [131, с. 173–174].

З-поміж критеріїв сформованості іншомовної комунікативної компетентності Л. Нагорнюк виокремлює: мотиваційний, лексико-граматичної правильності, професійний, соціокультурний, стратегічний, критерій комунікабельності [163, с. 2].

Критерії сформованості компетентностей міжкультурної комунікації іноземних студентів повинні відповідати таким вимогам: об'єктивність, простота та зручність у використанні, вони мають оцінювати всі аспекти процесу формування компетентностей (цілі, мотиви, умови, результат), оцінюють результати діяльності в динаміці.

Відповідно, апелюючи до праць науковців (М. Байрам, І. Зимня, О. Леонтович, К. Пригожина, А. Садохін, Н. Самойленко, А. Фантіні), визначимо такі критерії сформованості компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців у процесі навчання української мови на основному етапі: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, професійно-комунікативний та лінгвокультурознавчий.

Аналіз праць щодо вибору критеріїв дає змогу зробити висновок про те, що вони відображають структурні компоненти міжкультурної комунікації, уможливають їх якісну оцінку, ураховують особливості педагогічних заходів, спрямованих на формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців у процесі навчання української мови.

Докладний аналіз наукових праць, присвячених питанням міжкультурної комунікації (Ф. Бацевич, В. Бушкова, Ж. Горіна, П. Донець, О. Пальчикова, В. Сафонова, С. Тер-Мінасова) та визначенню структури компетентностей (Ю. Ємельянов, І. Закір'янова, О. Новикова, С. Омельчук, П. Сулейманова), дають підстави стверджувати, що міжкультурна комунікація – складний процес спілкування між представниками різних культур, який складається з компонентів та залежить від впливу різноманітних чинників (мовних знань, правил побудови висловлення, комунікативних стратегій, культури, норм та цінностей, прийнятих у певному суспільстві). Основою міжкультурної комунікації є: мова (репрезентує культурний код народу), культура (впливає на особливості процесу спілкування), особистість (є безпосереднім учасником комунікації). Відповідно, компетентності міжкультурної комунікації можуть бути презентовані поєднанням таких компонентів: ціннісний, пізнавальний, дієвий та культурологічний.

На наш погляд, *ціннісний компонент* комунікативної компетентності відображає усвідомлення значення комунікації як засобу передавання або обміну інформацією у встановленні взаємодії між людьми та досягнення певної мети. Означений компонент передбачає:

- усвідомлення значення комунікації в реалізації інформаційного обміну;
- розуміння комунікації як засобу емоційного впливу на дії партнерів по спілкуванню;
- оцінювання процесу комунікації задля виявлення труднощів та запобігання їх у подальшому спілкуванні.

Пізнавальний компонент комунікативної компетентності містить знання стратегій спілкування, володіння соціальними і культурними знаннями, навичками та вміннями міжособистісної взаємодії. До складу означеного компонента входять такі уміння і знання:

- моделювати діалог, дотримуватися норм української літературної мови;
- визначати спосіб розв'язання певної проблеми, добирати аргументи для доведення власної думки, спростовувати хибні припущення й твердження;
- урахувувати особливості вербальної та невербальної поведінки учасників спілкування;
- дотримуватися правил комунікації в налагодженні взаємин та досягненні результату.

Дієвий компонент комунікативної компетентності містить комплекс умінь і навичок використовувати засоби комунікації відповідно до ситуації спілкування, здатність вибудовувати стратегію з урахуванням особливостей співрозмовників. Дієвий компонент передбачає уміння:

- передавати інформацію у процесі комунікації;
- регулювати власну комунікативну діяльність;
- удосконалювати міжособистісні відносини у процесі обміну інформацією;
- аналізувати процес комунікації задля попередження конфліктних ситуацій.

Культурологічний компонент комунікативної компетентності містить знання універсальних складників різних типів культур, їх прояви в мовленні та моделях поведінки. Характеристиками означеного компонента є:

- уміння використовувати українську мову як засіб формування позитивного ставлення до її представників;
- усвідомлювати необхідність дотримуватися морально-етичних норм стосовно учасників комунікативного процесу;
- розуміти соціокультурне тло інформації;
- знання фізіологічних, психологічних і соціальних особливостей комунікантів;
- уміння оцінювати відповідність своїх учинків загальнолюдським моральним нормам.

У межах мовленнєвої компетентності означені компоненти мають такі характеристики:

Ціннісний компонент мовленнєвої компетентності відображає значення мовних знань задля досягнення мети висловлення. Відповідно, його характеристиками є:

- усвідомлення впливу культури мовлення на результат спілкування;
- розуміння значення інтонації як виражального засобу мови;
- уміння помічати та виправляти недоліки у власному й чужому мовленні.

Пізнавальний компонент мовленнєвої компетентності містить комплекс знань про спілкування за різних обставин та з різними комунікантами відповідно до норм і правил комунікації. Означений компонент передбачає:

- уміння визначати мотив та мету власної пізнавальної й життєтворчої діяльності;
- аналіз і систематизацію набутих знань, використання їх у власному мовленні;
- уміння планувати діяльність задля досягнення мети, оцінювати проміжні й кінцеві результати;
- знання типів мовленнєвої діяльності;

- знання стилів мовлення;
- аналіз та оцінювання мовлення;
- прогнозування подальшого розвитку мовленнєвої ситуації;
- знання вимог до культури мовлення (змістовність, послідовність, логічність, точність, виразність тощо).

Дієвий компонент мовленнєвої компетентності передбачає свідомий вибір і застосування мовних засобів залежно від конкретних умов процесу спілкування, уміння використовувати мовні знання задля досягнення комунікативної мети у різних сферах спілкування, дотримуючись правил мовленнєвого етикету. До складу означеного компонента входять такі уміння і навички:

- структурувати висловлення залежно від типу і стилю;
- прогнозувати загальний зміст висловлення на основі формулювання теми;
- виокремлювати головну думку висловлення;
- складати запитання до почутого чи прочитаного тексту;
- редагувати власне висловлення задля усунення недоліків у його будові;
- оцінювати висловлення з погляду значущості змісту, новизни, виразності мовного оформлення;
- формувати, передавати, приймати і декодувати інформацію.

Культурологічний компонент мовленнєвої компетентності містить уміння ідентифікувати, аналізувати вербальні та невербальні засоби мови, культурні реалії задля розуміння та правильної оцінки мовлення. Означений компонент характеризується уміннями:

- дотримуватися морально-етичних норм у висловленні;
- добирати мовні засоби (синоніми, антоніми, фразеологізми) та застосовувати їх у мовленні;
- формувати ціннісну позицію щодо представника іншої культури;
- виявляти повагу до історії, культури, цінностей інших народів.

З нашого погляду, ціннісний компонент мовної компетентності відображає ставлення особистості до значення мови в суспільному та професійному

становленні, до змісту мовної діяльності й особистого зростання в цій сфері, сформованість мотивів до самоосвіти й творчого саморозвитку.

Відтак *ціннісний компонент* передбачає:

– усвідомлення мови як засобу людського спілкування, способу вираження самосвідомості особистості, збереження й передавання інформації від покоління до покоління;

– усвідомлення ролі мови в житті соціуму;

– толерантне ставлення до української мови;

– прагнення до мовної досконалості задля порозуміння з представниками інших культур;

– уміння критично оцінювати свої знання з мови;

– відповідальне ставлення до процесу навчання мови.

Пізнавальний компонент мовної компетентності містить знання системи української мови, необхідні для здійснення діяльності в суспільно-політичні й професійній сферах. Означений компонент передбачає знання:

– фонетичного, лексичного, граматичного, синтаксичного, стилістичного рівнів мови;

– мовних одиниць та правил їх поєднання, відмінності у побудові української та рідної мов;

– еквівалентних / безеквівалентних лексичних одиниць рідної та української мови;

– різних типів речень та правил їх побудови;

– синонімів та антонімів задля уникнення повторення;

– інтонаційних правил побудови речення / висловлення;

– стилів української мови;

– аналіз мовних і позамовних понять та явищ, їх порівняння й узагальнення;

– уміння здобувати інформацію з різних джерел.

Дієвий компонент мовної компетентності виявляється у здатності й готовності застосовувати знання мовних норм для розв'язання різноманітних практичних завдань у суспільно-побутовій та професійній сферах, використання

мови задля досягнення точності, інформативності й виразності, установлення смислових відношень між частинами речення для створення власних висловлень тощо. До складу означеного компонента входять уміння:

- логічно оформляти власні думки засобами мови;
- аналізувати лінгвістичні явища, що не збігаються в рідній та українській мовах;
- уживати виражальні засоби мови (синоніми, антоніми, фразеологізми, прислів'я, безеквівалентна лексика);
- обирати лінгвістичні засоби залежно від типу висловлення;
- переносити засвоєні знання й уміння в нову ситуацію;
- виправляти помилки, утворювати словосполучення і речення, правильно узгоджувати їх.

Культурологічний компонент мовної компетентності передбачає усвідомлення значення мови як культурного коду нації, володіння знаннями про універсальні складники рідної й української культури, способи їх застосування в усному й писемному мовленні. Ознаками компонента є:

- усвідомлення естетичної цінності української мови;
- уміння помічати й цінувати красу в мовних явищах;
- уміння правильно інтонувати речення;
- уміння аналізувати відмінності безеквівалентної лексики своєї та української мови;
- уміння складати речення з використанням крилатих висловів, фразеологізмів, прислів'їв.

У межах міжкультурної компетентності *ціннісний компонент* відображає сформованість навчально-пізнавальних, професійних і соціальних мотивів, усвідомлення значення міжкультурної взаємодії у процесі особистісного та професійного становлення, усвідомлення рівноправності культур через зіставлення й аналіз. Ціннісний компонент передбачає усвідомлення:

- цінності культур сучасного світу;

- значення міжкультурного спілкування для професійного становлення й особистого розвитку;
- зв'язку між культурою, народом і формуванням особистості – «медіатора культур»;
- важливості толерантності у процесі налагодження міжкультурних взаємин.

Пізнавальний компонент міжкультурної компетентності містить комплекс знань (мова, культура, історія, правила етикету, соціально-культурні норми), необхідні для взаємодії з представниками інших культур, знання стратегій запобігання конфліктів у міжособистісній та професійній сферах. До означеного компонента входять:

- знання особливостей комунікативної поведінки представників інших культур;
- аналіз та запобігання стереотипізації стосовно іншої культури та її носіїв;
- володіння знаннями з мови, культури, історії для участі у процесі міжкультурної комунікації;
- знання системи цінностей і норм задля орієнтації в ситуації міжкультурного спілкування і розуміння сутності повідомлення;
- вивчення змісту національної культури й усвідомлення її особливостей.

Дієвий компонент міжкультурної компетентності передбачає уміння застосовувати стратегії спілкування для запобігання конфліктних ситуацій, що відрізняються від прийнятих у межах певної культури та зумовлюють успіх чи невдачу комунікативного акту. До складу компонента входять уміння:

- використовувати знання з мови, культури, комунікативних стратегій у процесі міжкультурної комунікації;
- аналізувати та використовувати комунікативні стратегії для запобігання конфліктних ситуацій;
- моделювати монологічні й діалогічні висловлення з урахуванням культурних особливостей представників інших національностей;
- аналізувати й оцінювати результати міжкультурної взаємодії.

Культурологічний компонент міжкультурної компетентності містить знання з історії, культури, суспільних та політичних цінностей країн, усвідомлення ролі культури у процесі міжнаціонального спілкування. Означений компонент передбачає:

- розуміння невербальних засобів для правильної інтерпретації повідомлення;
- використання виражальних можливостей української мови у процесі міжкультурного спілкування;
- використання знань про культуру та цінності інших народів у процесі міжкультурного спілкування задля досягнення його результату;
- позитивне сприйняття відмінностей у культурних цінностях, нормах представників інших лінгвокультурних спільнот;
- уміння оцінювати відповідність своїх учинків загальнолюдським моральним нормам, усувати невідповідність цим нормам.

Кожен із компонентів і його критеріїв необхідно розглянути через систему показників, які їх характеризують. Н. Повесьма, спираючись на роботи В. Белікова, В. Загвязинського, Т. Климової, визначає показник як характеристику, що найбільш повно з'ясовує сутність критерію [200, с. 100]. На думку В. Тернопільської та О. Дерев'янка, це кількісні або якісні характеристики сформованості якості, властивості, ознаки об'єкта, що вивчається, ступінь сформованості того чи того критерію [245, с. 265].

До кожного з критеріїв визначимо показники, які характеризують рівні сформованості компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців.

Мотиваційно-ціннісний критерій відображає систему мотивів і цінностей студента, що спонукає його до опанування компетентностями міжкультурної комунікації, ставлення до них як до необхідних у майбутній суспільній і професійній діяльності. Показниками мотиваційно-ціннісного критерію є:

- усвідомлення необхідності отримання освіти;
- бажання послуговуватися соціокультурною інформацією в соціальному і професійному середовищах;

- позитивна мотивація усунення міжкультурних непорозумінь;
- мотивація вдосконалення компетентностей;
- позитивне сприйняття багатоманітності культур.

Когнітивний критерій характеризує рівень засвоєння студентами-іноземцями знань, розуміння сутності, змісту, цілей міжкультурної комунікації. Показниками означеного критерію є:

- володіння знаннями про сутність, зміст і цілі міжкультурної комунікації;
- сформованість системи соціально-культурних знань (із культури, історії, традицій, державних символів), необхідних для ефективного міжкультурного спілкування, їхня міцність і усвідомленість;
- знання про міжкультурну взаємодію, моральні норми, цінності, заборони.

За професійно-комунікативним критерієм визначають уміння застосовувати набуті знання з мови, культури, норм спілкування, професійні знання на практиці. Означений критерій характеризується такими показниками:

- застосування фахових і соціокультурних знань в умовах комунікації з представниками інших культур;
- участь у розмові відповідно до ситуації спілкування;
- прогнозування й проектування висловлень на соціально-побутові та фахові теми;
- розвинена поведінкова гнучкість.

Лінгвокультурознавчий критерій відповідає за рівень обізнаності студентів-іноземців із мовою, культурою, історією, суспільними та політичними цінностями країни, мова якої вивчається. З-поміж показників виокремимо:

- знання особливостей рідної культури й культури іншої країни;
- мовно-культурна грамотність;
- володіння знаннями про мовленнєві одиниці (еквівалентні / безеквівалентні), їх доречне використання у мовленні.

Міру сформованості показника характеризує рівень. У наукових джерелах знаходимо такі визначення цього поняття: ступінь якості, величина, досягнуті в чому-небудь [231, с. 547]. У дослідженні витлумачуємо його як мірило

сформованості компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців. Відповідно до критеріїв та показників встановлюються рівні сформованості компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців.

Звернемося до праць В. Беспалько, І. Зозулі, Н. Зуєнко, Н. Самойленко, Л. Чумак, у яких розглянуто градації рівнів сформованості полікультурної, міжкультурної, комунікативної компетентностей.

У дослідженні І. Зозулі виокремлено три рівні сформованості полікультурної компетентності: високий, середній та низький. Високий рівень вирізняється крос-культурною грамотністю, визнанням громадянських цінностей, державних символів України, розвиненими навичками монологічного (проекування та створення висловлення) і діалогічного (вміють брати участь у розмові відповідно до заданої ситуації) мовлення, високим рівнем сформованості гуманістичних цінностей, моральних та громадянських ідеалів, готовністю до поглиблення знань про Україну, сприйняття української розмаїтості; відкриті до української культури, толерантності (визнають і приймають культуру іншого).

Середній рівень характеризується достатніми уявленнями про історію України, її культуру, традиції, громадянські цінності. Студенти мають сформовані навички діалогічного спілкування, беруть участь у розмові, але не завжди можуть використати свій мовленнєвий досвід, уміють створювати монологічні висловлення, дотримуються правил українського мовленнєвого етикету. Розуміють необхідність урахування у своїй поведінці правил спілкування, виявляють ініціативу у встановленні міжкультурного контакту задля досягнення порозуміння.

Низький рівень вирізняється полікультурною неграмотністю студентів, недостатнім рівнем сформованості уявлень про моральні й загальнодержавні цінності України, виявленням упередженості у ставленні до навколишнього світу. Студенти не готові до сприйняття української культури та культурної взаємодії у спілкуванні з представниками інших національностей, у них слабо сформовані навички діалогічного та монологічного спілкування [87, с. 8].

Залежно від міри та якості вияву міжкультурної комунікації Н. Зуєнко виокремлює три рівні: номінальний, пізнавальний, творчий. З позиції науковця, творчий рівень визначається високим рівнем ділового мовлення, розвинутими комунікативними навичками, потребою в самовдосконаленні, здатністю творчо розв'язувати професійні та комунікативні завдання.

Пізнавальний рівень міжкультурної комунікації характеризується взаємозв'язком професійних знань і умінь та рівнем міжкультурної комунікативної компетентності. Студентам цього рівня притаманні спрямованість на досягнення у професійній сфері, середній рівень розвитку комунікативних навичок, володіння діловим мовленням на достатньому рівні.

Номінальний рівень окреслюється низькою сформованістю загальнолюдських цінностей, негнучкістю у сприйнятті чужої культури, повільній зміні уявлень під час змін умов життя. Студенти з номінальним рівнем міжкультурної комунікативної компетентності мають низький рівень успішності, не усвідомлюють взаємозв'язок між рівнем комунікативної культури та майбутньою професійною реалізацією. Для них характерна низька комунікабельність і зацікавленість у формуванні компетентностей міжкультурної комунікації [88, с. 64–69].

Ураховуючи низку критеріїв сформованості міжкультурної компетентності (ставлення студентів до власної культури й мови та культури й мови, що вивчаються); наявність знань про загальноприйняті моделі поведінки та спілкування, притаманні мові і культурі, що вивчається; уміння порівнювати явища двох культур; прагнення здобувати нові знання та використовувати набуті для взаємодії з представниками іншомовної культури; уміння оцінювати явища і події, притаманні рідній та іншомовній культурі), Н. Самойленко виокремлює такі рівні: елементарний (когнітивні уявлення, навички іншомовного спілкування), достатній (сформованість когнітивної бази, навичок, умінь, деяких якостей поведінки), просунутий (мотиви, уміння, поведінкові якості, міжкультурна діяльність) [222, с. 10–11].

Досліджуючи міру оволодіння полікультурними знаннями, Л. Чумак визначає активно-творчий (високий), усвідомлено-ситуативний (середній), репродуктивний (низький) рівні. Для активно-творчого рівня характерне сформоване стійке ціннісне ставлення до людства, навколишніх, до себе; знання про сутність понять «моральні цінності», «національна і загальнолюдська культура», «толерантність», готовність до діалогу та співробітництва з представниками різних культур за збереження власної ідентичності; готовність прийти на допомогу людям різних національностей. Усвідомлено-ситуативний рівень презентує часткові уявлення про важливість вияву моральності й толерантності в суспільстві; фрагментарну сформованість ціннісного ставлення до представників інших національностей; часткову готовність до діалогу культур, співробітництва, позитивної взаємодії, частково сформоване бажання прийти на допомогу. Репродуктивний рівень стосується тих, у кого відсутня мотивація до розуміння необхідності моральності й толерантності як особистісно-моральних якостей; знання про національні й загальнолюдські моральні цінності й толерантність поверхові або відсутні, не сформоване ціннісне ставлення до представників інших національностей [271, с. 9–10].

Проаналізувавши варіанти градації рівнів сформованості компетентностей, для нашого дослідження обираємо шкалу, запропоновану Л. Чумак, а відтак три рівні сформованості компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців основного етапу навчання: репродуктивний, усвідомлено-ситуативний, активно-творчий.

Репродуктивний рівень відзначається наявністю вибіркового мовних і культурних знань з предмета, що призводить до помилок під час спілкування; студенти не розуміють культурного забарвлення та послуговуються правилами й нормами поведінки, притаманними рідній мові та культурі. Загалом студенти мають достатній лексичний запас (розуміють текст, можуть відповідати на запитання, логічно і граматично правильно будують висловлення), але мають труднощі в аудіюванні, розумінні автентичних текстів, спілкуванні з представниками іншої культури (ускладнення, непорозуміння, певні бар'єри),

часто не розпізнають невербальні та паравербальні сигнали, слабо володіють навичками писемного мовлення.

Усвідомлено-ситуативний рівень передбачає володіння поглибленими знаннями про мовну систему і культуру України, якими студент послуговується у побутовій, навчальній і професійній сферах діяльності, та налаштованість на процес пізнання мови й культури. Суб'єкт навчання розуміє тексти різних жанрів, може виокремити необхідну інформацію, скласти план, визначити ключові слова, має розвинені навички монологічного та діалогічного спілкування, розуміє необхідність дотримуватися правил спілкування, виявляє ініціативу у встановленні міжкультурного контакту. Означений рівень характеризується незначними труднощами в оцінюванні поведінки представників іншої культури.

Активно-творчий рівень характеризується достатньою кількістю навичок для вільного спілкування з урахуванням комунікативних стратегій та правил етикету, притаманних іншій культурі. Суб'єкт вільно володіє лексичним запасом, може аналізувати національну специфіку поведінки, творчо використовувати міжкультурні знання в різних ситуаціях спілкування, застосовувати фразеологічні звороти та ідіоматичні вирази задля підтримання бесіди та її урізноманітнення. Цей рівень визначається потребою у самовдосконаленні та здатністю творчо розв'язувати професійні й комунікативні завдання.

Отже, проаналізуємо відповідність критеріїв, показників та рівнів сформованості компетентностей міжкультурної комунікації задля адекватного оцінювання студентів-іноземців у процесі вивчення української мови на основному етапі навчання.

Мотиваційно-ціннісний критерій охоплює цінності та мотиви особистості, які сприяють успішній комунікації в міжособистісній, професійній та міжкультурній сферах. Означений критерій характеризує сформованість в іноземних студентів бажання більше дізнатися про Україну, її мову, культуру, а також міру ціннісного визнання іншої культури. Показниками цього критерію на репродуктивному рівні вважаємо:

- низький рівень сформованості гуманістичних цінностей, моральних і громадських ідеалів українців як важливого чинника порозуміння між народами;
- незначний інтерес до вивчення української мови та культури;
- слабе бажання підвищувати свій рівень мовних і соціокультурних знань задля особистісного та професійного зростання.

Для показників мотиваційно-ціннісного критерію на усвідомлено-ситуативному рівні характерними є:

- усвідомлення необхідності дотримуватися у своїй поведінці норм і правил спілкування;
- налаштованість на процес пізнання мови та культури (усвідомлення важливості збагачення знаннями для подальшого послуговування ними у професійній та соціальній сферах);
- дотримання норм власної культури під час оцінювання іноземної.

Активно-творчому рівню відповідають такі показники сформованості компетентностей міжкультурної комунікації:

- бажання підвищувати рівень знань про українську мову та культуру, використовувати різні джерела і застосовувати набуті знання й уміння в усній та писемній формах;
- готовність до адекватної поведінки під час міжкультурного контакту, уміння творчо і швидко долати складні ситуації;
- уміння коректно оцінювати, зіставляти й аналізувати характерні прояви власної та української культури в різних ситуаціях, виказувати толерантні судження, стриманість щодо норм і цінностей, які відрізняються від власної культури.

Когнітивний критерій визначає міру володіння студентом сукупністю знань, необхідних для ефективної міжкультурної взаємодії з представниками іншої, української культури. Показниками когнітивного критерію на репродуктивному рівні є:

- слабкі знання про людські взаємини, моральні норми та норми-заборони;
- задовільні знання з історії України, її культури, традицій і фольклору;

– незначні уявлення про громадянські цінності, слабо сформована повага до державних символів України.

Для усвідомлено-ситуативного рівня характерними показниками вважаємо:

– поглиблені знання про моральні норми, правила, способи взаємодії між людьми, котрі зорієнтовують особу у виборі дій;

– достатній рівень знань про культуру України, соціальні особливості, традиції, спосіб життя, якими студент послуговується в побутовій та навчальній сферах;

– знання основ міжкультурної комунікації (стилі спілкування, мова жестів);

– уміння диференціювати спільне та відмінне у власній культурі й іноземній.

Активно-творчому рівню відповідають такі показники сформованості компетентностей міжкультурної комунікації:

– достатньо сформовані навички для вільного спілкування з урахуванням комунікативних стратегій та правил етикету, притаманних іншій культурі;

– глибокі знання і розуміння соціокультурної інформації (географічної, морально-правової, історичної, культурної);

– уміння аналізувати власну діяльність у процесі міжкультурного спілкування;

– володіння навичками ефективного слухання та конструктивного подолання конфліктів для застосування в міжособистісній і професійній сферах.

Професійно-комунікативний критерій характеризує здатність іноземних студентів опанувати українську мову, використовувати її з комунікативною метою в соціально-побутовій і професійній сферах. Показниками цього критерію на репродуктивному рівні є:

– уявлення про культуру поведінки, спілкування, мовлення в українському суспільстві;

– розвиненість навичок проектувати й створювати мовленнєві висловлення;

– уміння брати участь у розмові згідно із заданою ситуацією спілкування, використовуючи мовний досвід;

– нечастотне вживання лексичних одиниць із національно-культурним забарвленням відповідно до ситуації спілкування;

– задовільне опанування основ невербальної комунікації із подальшим використанням.

У межах усвідомлено-ситуативного рівня основними показниками означеного критерію вважаємо:

- розвинені навички монологічного мовлення, вміння виокремити та відтворити необхідну інформацію, спираючись на складений план або запитання;
- сформовані навички діалогічного мовлення, розуміння текстів різних жанрів, відтворення діалогу за зразком із використанням великого обсягу відомої та нової лексики;
- дотримання правил українського мовленнєвого етикету.

Для активно-творчого рівня основними показниками є:

- вільне спілкування з урахуванням комунікативних стратегій та правил етикету, притаманних іншій культурі;
- автоматизовані навички монологічного та діалогічного мовлення (вільне володіння матеріалом та здатність його застосовувати без уживання підготовлених опор);
- застосування фразеологічних зворотів та ідіоматичних виразів для урізноманітнення спілкування.

Лінгвокультурознавчий критерій відповідає за рівень обізнаності студентів-іноземців з мовно-культурними нормами країни, мова якої вивчається. У межах репродуктивного рівня виокремлюємо такі показники:

- низький рівень мовно-культурної грамотності;
- незначний інтерес до порівняння особливостей рідної культури та культури іншої країни;
- слабе бажання оцінювати культурні надбання свого краю та інших країн, сприймати та опановувати їх;
- недостатньо сформовані компетентності з чотирьох видів мовленнєвої діяльності.

Усвідомлено-ситуативний рівень має такі характеристики:

- усвідомлення ролі культури в мистецтві міжнаціонального спілкування;

– налаштованість на підвищення мовних і мовленнєвих умінь і навичок, що передбачають вільне поєднання на практиці лінгвістичних та мовленнєвих умінь;

– терпимість до проявів «іншої» культури в навчальному матеріалі та міжкультурному спілкуванні.

У межах активно-творчого рівня визначаємо:

– здатність примножувати національні культурні цінності;

– уміння послуговуватися мовою відповідно до морфологічних, синтаксичних, лексичних, стилістичних норм;

– сформовані навички з аудіювання, читання, письма, говоріння.

Отже, у дослідженні виокремлено чотири критерії сформованості компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання: *мотиваційно-ціннісний, когнітивний, професійно-комунікативний, лінгвокультурознавчий*, яким відповідають визначені показники.

Основними показниками *мотиваційно-ціннісного* критерію вважаємо:

1) спрямованість на процес пізнання української мови та культури; 2) сформованість гуманістичних цінностей, моральних та громадянських ідеалів; 3) уміння коректно оцінювати, зіставляти й аналізувати характерні прояви власної та української культур у різних ситуаціях, виказувати толерантні судження щодо норм і цінностей, які відрізняються від власної культури.

У межах *когнітивного* критерію розглядаємо такі показники: 1) знання з історії України, її культури, традицій та фольклору; 2) володіння навичками вільного спілкування з урахуванням комунікативних стратегій та правил етикету, притаманних іншій культурі; 3) аналіз власної діяльності у процесі міжкультурного спілкування.

Професійно-комунікативний критерій передбачає наявність таких показників:

1) вільне спілкування з урахуванням комунікативних стратегій та правил етикету, притаманних іншій культурі; 2) розвинені навички діалогічного та монологічного мовлення у різних сферах; 3) застосування соціокультурно забарвлених лексичних одиниць задля урізноманітнення мовлення.

Для *лінгвокультурознавчого* критерію основними показниками є: 1) прагнення поглибити країнознавчі знання; 2) сформовані мовленнєва, мовна та міжкультурна компетентності та їх використання у міжкультурному спілкуванні; 3) здатність застосовувати набуті знання з мови та культури у процесі діалогу культур; 4) розуміння єдності світової цивілізації.

Згідно з визначеними критеріями та показниками виокремлено три рівні сформованості компетентностей міжкультурної комунікації: репродуктивний, усвідомлено-ситуативний, активно-творчий. Означені одиниці оцінювання надають загальну інформацію про якість знань, уміння і навички, набуті суб'єктами у процесі навчання української мови та результативність їх застосування під час міжкультурної взаємодії.

2.3. Стан сформованості компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців у процесі навчання української мови

Упровадження компетентнісного підходу до навчання студентів-іноземців української мови на основному етапі передбачає розроблення не тільки змістового складника, а й результативного компонента змісту навчання – обов'язкових результатів оволодіння компетентностями міжкультурної комунікації. З огляду на це навчання української мови в контексті компетентнісної парадигми освіти орієнтоване на практичні результати: усвідомлення значущості соціально-культурних знань, їх впливу на процес міжкультурної комунікації; сформованість компетентностей (комунікативна, мовленнєва, мовна, міжкультурна); готовність до реалізації набутих знань під час міжкультурної взаємодії з представниками інших культур. Відповідно, результати навчальної діяльності студентів-іноземців охоплюють систему мотивів, які спонукають до опанування компетентностей міжкультурної комунікації (мотиваційно-ціннісний критерій), знання сутності міжкультурної комунікації (когнітивний критерій), уміння застосовувати набуті знання на практиці (професійно-комунікативний критерій), рівень обізнаності

студентів із мовою, культурою, нормами, цінностями інших культур (лінгвокультурознавчий критерій).

Проведення констатувального етапу експерименту передбачало виконання таких завдань: 1) дослідити рівні сформованості компонентів компетентностей міжкультурної комунікації студентів двох порівнюваних груп, знайти середні відсоткові значення кількості студентів із репродуктивним, усвідомлено-ситуативним, активно-творчим рівнями сформованості означених компетентностей; 2) з'ясувати, на які труднощі натрапляють студенти-іноземці у процесі навчання української мови на основному етапі; 3) проаналізувати отримані результати.

Для участі в констатувальному етапі експерименту було залучено 308 студентів-іноземців з приблизно однаковим рівнем успішності, які навчалися у групах 1–2 курсу в ДВНЗ «Криворізький національний університет», Державному вищому навчальному закладі «Криворізький державний педагогічний університет», Донецькому національному університеті економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського, Відкритому міжнародному університеті розвитку людини «Україна», Херсонському державному університеті та група викладачів. Оброблення одержаних результатів здійснювалося безпосередньо автором дисертації.

Першим етапом педагогічного експерименту було проведення анкетування 308 студентів 1–2 курсів та 16 викладачів.

Педагогам було запропоновано дати відповіді на 10 запитань (Додаток А 1.1). Результати анкетування засвідчили, що розвиток та підвищення рівня сформованості компетентностей міжкультурної комунікації є необхідною умовою навчання української мови студентів-іноземців. З-поміж важливих чинників викладачі виокремлюють такі: сприяють кращій підготовці до іншомовного професійного мовлення, реалізації у особистісній та професійній сферах, допомагають іноземцям зрозуміти мовну картину світу, усвідомити себе невід'ємною частиною міжкультурної взаємодії. Високий рівень когнітивного розвитку, інтерес до вивчення мови та культури, бажання долучитися до

культурних цінностей інших народів, практична спрямованість навчання, інтеграція аудиторної та позааудиторної роботи, позитивний емоційний досвід спілкування – чинники, які, на думку викладачів, налаштовують на усвідомлення культурних цінностей, толерантне ставлення до представників інших культур. Попри те, що більшість педагогів указують на доброзичливе налаштування студентів на спілкування з представниками інших культур, вони вважають за необхідне підвищувати рівень сформованості навичок міжкультурного спілкування задля всебічного розвитку, кращого засвоєння мови та подальшого професійного становлення. Уведення в навчальний процес текстів, збагачених соціокультурною інформацією, та завдань, спрямованих на порівняння культур, виявлення спільних рис та їх аналіз (інтерв'ю, діалоги, розповіді за наперед визначеними правилами поведінки, рольові ігри, проекти, асоціограми), покращуватимуть уміння міжкультурного спілкування. Водночас викладачі зауважують, що лімітована кількість годин, відведених на навчання студентів-іноземців, не сприяє акцентуванню уваги саме на розвиток компетентностей міжкультурної комунікації, тому означений сегмент навчання здебільшого презентований текстами історичного, соціокультурного, політичного спрямування про країну, мова якої вивчається, що обмежує можливості викладача у формуванні мовної особистості, налаштованої на діалог у сучасному полікультурному світі.

Запитання анкети для студентів (Додаток А 1.2) мали на меті:

- визначити розуміння сутності поняття «міжкультурна комунікація»;
- з'ясувати причини виникнення непорозумінь та ускладнень у процесі міжкультурної комунікації;
- визначити компетентності, необхідні для ефективної участі в міжкультурному спілкуванні;
- оцінити рівень готовності до застосування набутих знань із мови, культури у процесі міжкультурної комунікації.

На перше запитання анкети «Як Ви розумієте поняття «міжкультурна комунікація»?» правильну відповідь дали лише 25 учасників опитування (8,1 %),

більшість опитуваних (56,8 %) сформулювали відповідь, близьку до правильної. Студенти тлумачать міжкультурну комунікацію як уміння спілкуватися з представниками інших культур засобами іноземної мови, урахувати культурні відмінності.

Зважаючи на те, що поняття «міжкультурна комунікація» – це «функційно зумовлена комунікативна взаємодія різних культур, орієнтована на взаємопроникнення культурно-комунікативних смислів, досягнення взаєморозуміння з урахуванням і збереженням культурної картини світу» [100, с. 109], зазначені відповіді опитуваних ми зарахували як правильні або частково правильні. 35,7 % респондентів мали труднощі з визначенням поняття «міжкультурна комунікація».

Аналіз відповідей студентів на друге запитання «Чи готові Ви до сприйняття культурних відмінностей у процесі спілкування з представниками іншої культури?» засвідчив, що більшість опитуваних позитивно налаштовані на взаємодію з представниками іншої культури, готові виявляти толерантність і неупередженість до них (42,5 %). 23,7 % учасників анкетування показали високий рівень розуміння та сприйняття культурних відмінностей іншого народу.

Відповіді на третє запитання «Чи достатньо Вам знань із української мови та культури для успішної міжкультурної комунікації?» розподілилися так: 47,1 % відповіли, що цих знань достатньо; 46,4 % зауважили, що для успішного процесу міжкультурної комунікації цих знань не достатньо; 7,5 % не змогли відповісти на запитання.

Задля відповіді на четверте запитання «Які знання та вміння повинні бути в центрі уваги під час навчання української мови?» учасники анкетування мали обрати необхідні з 6 запропонованих (табл. 2.1).

Аналіз відповідей студентів засвідчив, що для успішної взаємодії з представниками інших культурних спільнот у процесі навчання української мови необхідно акцентувати увагу на знання з мови (36,0 %), особливості спілкування з представниками інших культур (34,1 %), комунікативні стратегії (30,2 %),

національно-культурні особливості соціальної та мовленнєвої поведінки носіїв мови (29,9 %), засвоєння фахової термінології (28,9 %).

Таблиця 2.1

Знання та вміння, необхідні для функціонування в іншому соціокультурному оточенні

з мови	36,7 %
комунікативних стратегій	30,8 %
національно-культурних особливостей соціальної і мовленнєвої поведінки носіїв мови	29,2 %
фахової термінології	25,0 %
особливостей спілкування з представниками інших культур	34,7 %
здатність розмірковувати, спостерігати, оцінювати результати власної діяльності	26,3 %

З-поміж відповідей на п'яте запитання «Яка інформація щодо культури іншого народу Вам необхідна для повноцінної участі у процесі міжкультурної комунікації?» домінували такі: знання мови, звичаїв, традицій (56,2 %); знання історії, звичаїв, традицій, соціальних норм, мови (28,6 %); лише 16,2 % до запропонованих категорій додали знання норм, правил комунікативної поведінки, уміння релевантно використовувати їх під час взаємодії з представниками інших культур.

Пріоритетними відповідями на шосте запитання «Які причини, на Вашу думку, заважають успішній міжкультурній комунікації?» були такі: «Недостатнє знання мови» (24,0 %), «Брак соціокультурних знань» (30,6 %), «Незнання комунікативних стратегій поведінки» (46,4 %).

На запитання анкети «Як до Вас ставляться українські студенти?» відповіді розподілилися так: добре (35,7 %); скоріше добре, ніж погано (38,3 %); скоріше погано, ніж добре (20,8 %); погано (5,2 %).

Результати анкетування показали, що студенти-іноземці виявляють значний інтерес до вивчення української мови з урахуванням соціокультурного, міжкультурного, стратегічного, комунікативного компонентів задля використання набутих знань та вмінь у процесі спілкування з представниками інших культур. З-поміж причин недостатньої уваги до формування компетентностей міжкультурної

комунікації на заняттях з української мови викладачі вказали такі: недостатню кількість годин, відсутність матеріалів та завдань, спрямованих на формування компетентностей міжкультурної комунікації.

Наступним кроком констатувального етапу педагогічного експерименту було проведення тестування задля виявлення рівня сформованості компетентностей міжкультурної комунікації (комунікативна, мовленнєва, мовна, міжкультурна) студентів-іноземців у процесі вивчення української мови.

В основу діагностування рівня сформованості ціннісного компонента комунікативної компетентності студентів-іноземців покладено методику «Незавершених речень» (Ж. Нюттен, О. Орлов) (Додаток А 2.1), що дає змогу зробити висновки щодо пріоритетів, прагнень і мотивів студентів під час спілкування. Методика складається з 14 незавершених речень.

Отримані результати засвідчили, що 43 % студентів мають слабку мотивацію до спілкування. Комунікація для них – спосіб передавання й отримання інформації, тому їх майже не цікавить реакція співрозмовника, вони не засмучуються, якщо не досягли мети спілкування, не намагаються зрозуміти причини невдач. Відповіді на запитання «Чи необхідно у спілкуванні дотримуватися мовних норм?» були такі: «не вважаю за необхідне». На початок твердження «Якщо мені не цікава розмова, ...» превалюючими відповідями-закінченнями були такі: «завершую її». 39 % респондентів виявили значний інтерес до спілкування. З-поміж причин зацікавленості пріоритетними є такі: удосконалюю стратегії спілкування, покращую вміння вживати знання з мови, дізнаюся про культуру співрозмовника. Проте аналіз відповідей на речення 6, 7, 8 («Я боюся спілкуватися, тому що ...», «Якщо я не розумію поведінку співрозмовника, то ...», «Якщо я не досяг мети спілкування, то ...») дає підстави стверджувати, що незначні труднощі спричиняють відмову від спілкування та не викликають бажання дізнатися стратегії розв'язання проблеми. Лише 18 % відзначили, що невдачі у спілкуванні є стимулом до пошуку шляхів їх розв'язання, підвищення рівня знань із мови та культури, що свідчить про сформованість мотивів до процесу спілкування.

Репродуктивний рівень сформованості ціннісного компонента комунікативної компетентності показали 60 студентів першої групи (38,0 %) та 55 студентів другої (36,7 %), усвідомлено-ситуативний – 78 студентів першої групи (49,4 %) та 80 студентів другої (53,3 %), активно-творчий – 20 студентів першої групи (12,6 %) та 15 студентів другої (10,0 %).

Для надання оцінки рівня сформованості пізнавального компонента комунікативної компетентності було застосовано діагностику комунікативного контролю М. Шнайдера (Додаток А 2.2). Мета методики: визначити рівень комунікативного контролю студентів. Діагностика складається з 10 тверджень, кожне з яких оцінюється як «правильне» або «неправильне». Спосіб нарахування балів відображено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Спосіб нарахування балів

Правильно	2, 3, 4, 6, 8, 9, 10
Неправильно	1, 5, 7

За кожен збіг із ключем нараховується 1 бал.

Результати розраховують так: 0–3 свідчить про низький комунікативний контроль; високу імпульсивність у спілкуванні, відкритість, розкутість, незначну зміну поведінки залежно від ситуації, відсутність пристосування до поведінки партнерів спілкування (репродуктивний рівень). Від 4–6 балів – середній комунікативний контроль, безпосередність та відкритість у спілкуванні, уміння співвідносити свої реакції з поведінкою навколишніх (усвідомлено-ситуативний рівень). Від 7–10 – високий комунікативний контроль, контролювання емоцій (активно-творчий рівень).

За результатами проведеного опитування з'ясовано, що в першій групі репродуктивним рівнем сформованості пізнавального компонента комунікативної компетентності володіли 47 студентів (29,7 %), усвідомлено-ситуативним – 80 (50,6 %), активно-творчим – 31 (19,7 %). У другій групі репродуктивним рівнем сформованості пізнавального компонента комунікативної компетентності володіли

51 студент (34,0 %), усвідомлено-ситуативним – 75 (50,0 %), активно-творчим – 24 (16,0 %).

Для визначення рівнів сформованості дієвого компонента комунікативної компетентності було запропоновано чотири вправи (Додаток А 2.3). Оцінювання відбувалося за 10-бальною шкалою. 0–2 бали означали наявність у студентів знань на репродуктивному рівні (36,1 % студентів першої групи та 34,0 % студентів другої); 3–6 балів – на усвідомлено-ситуативному (50,0 % студентів першої групи та 54,0 % студентів другої); 7–10 балів – на активно-творчому (13,9 % студентів першої групи та 12,0 % студентів другої). Аналіз результатів перших двох вправ («До поданих реплік із стовпчика А доберіть відповіді зі стовпчика Б», «Доберіть питальні репліки зі стовпчика Б до відповідних зі стовпчика А») свідчить, що більшість студентів доволі успішно впоралася із завданням. Завдання на складання діалогу із запропонованих реплік виявилось дещо складнішим. Умовою останньої вправи було доповнити мікротекст фразами, що відповідають його змісту.

Задля визначення рівнів сформованості культурологічного компонента комунікативної компетентності студентам було запропоновано чотири вправи (Додаток А 2.4). За кожне правильно виконане завдання в межах вправи студент отримував 1 бал. Максимальна кількість балів – 33. Перше завдання мало на меті перевірити вміння студентів доповнювати речення різних типів, використовуючи синоніми та антоніми. Друге – четверте завдання передбачали перевірку розуміння українських фразеологізмів та визначали вміння студентів складати речення з їх використанням.

Аналіз результатів показав, що студенти добре розуміються на використанні синонімічних та антонімічних рядів. Отже, за результатами перевірки можна зробити висновок, що в першій групі 57 студентів (36,1 %) володіли репродуктивним рівнем сформованості культурологічного компонента комунікативної компетентності, у другій – 51 (34,0 %). У першій групі 78 студентів (49,4 %) володіли усвідомлено-ситуативним рівнем сформованості культурологічного компонента комунікативної компетентності, у другій – 82

(54,7 %). Активно-творчим рівнем сформованості культурологічного компонента комунікативної компетентності в першій групі володіли 23 студенти (14,5 %), у другій – 17 (11,3 %).

Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів комунікативної компетентності на констатувальному етапі експерименту наочно відображено в таблиці 2.3 та на рисунку 2.1.

Таблиця 2.3

Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів комунікативної компетентності на констатувальному етапі експерименту

Компоненти комунікативної компетентності	Порівнювані групи студентів	Рівні					
		Репродуктивний		Усвідомлено-ситуативний		Активно-творчий	
		Кількість студентів	Відсотки, %	Кількість студентів	Відсотки, %	Кількість студентів	Відсотки, %
Ціннісний	1 група	60	38,0	78	49,4	20	12,6
	2 група	55	36,7	80	53,3	15	10,0
Пізнавальний	1 група	47	29,7	80	50,6	31	19,7
	2 група	51	34,0	75	50,0	24	16,0
Дієвий	1 група	57	36,1	79	50,0	22	13,9
	2 група	51	34,0	81	54,0	18	12,0
Культурологічний	1 група	57	36,1	78	49,4	23	14,5
	2 група	51	34,0	82	54,7	17	11,3
Середнє значення	1 група		35,0		49,9		15,2
	2 група		34,7		53,0		12,3

У середньому в першій групі 35,0 % студентів показали репродуктивний рівень сформованості комунікативної компетентності, 49,9 % – усвідомлено-ситуативний, 15,2 % – активно-творчий. У другій групі 34,7 % студентів виявили репродуктивний рівень сформованості комунікативної компетентності, 53,0 % – усвідомлено-ситуативний, 12,3 % – активно-творчий. Розподіли студентів двох груп за рівнями сформованості компонентів означеної компетентності принципово не відрізняються.

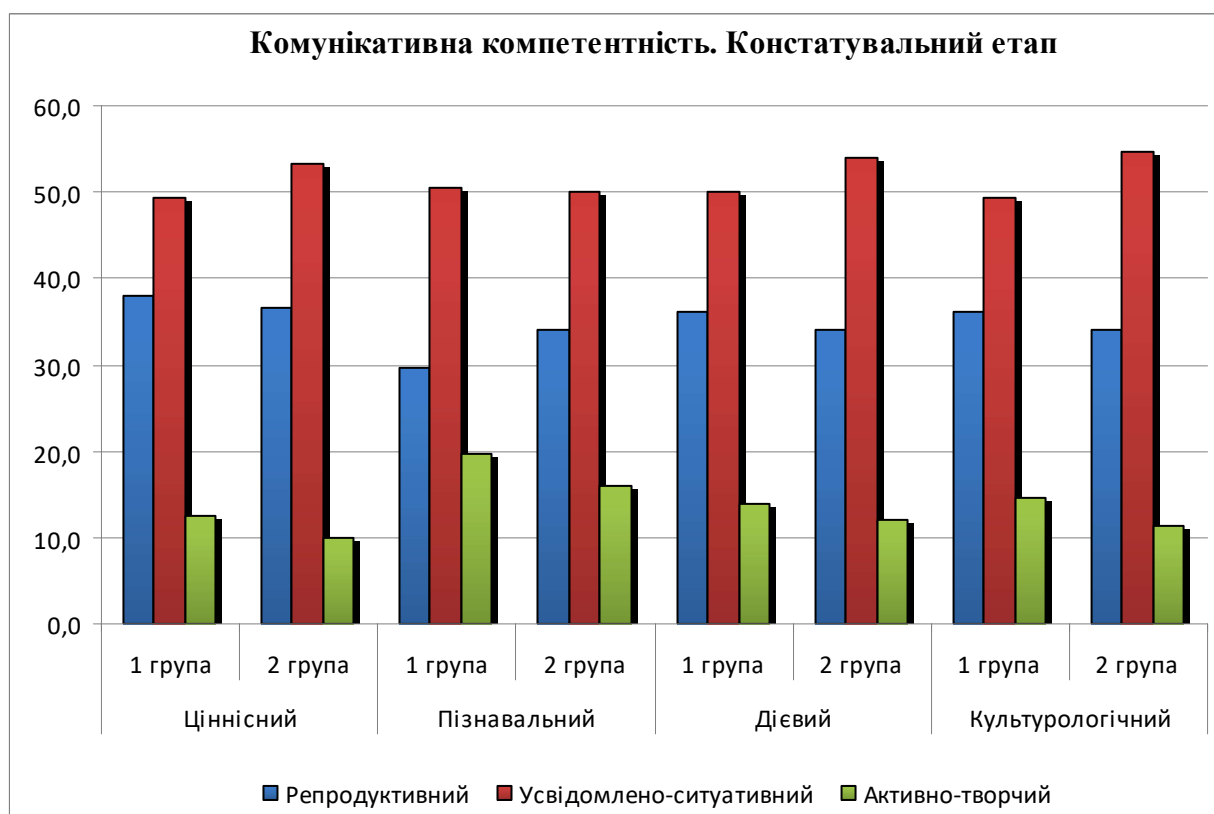


Рис. 2.1. Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів комунікативної компетентності на констатувальному етапі експерименту

Наступним етапом констатувального експерименту була перевірка рівнів сформованості компонентів мовленнєвої компетентності студентів-іноземців.

Для діагностування рівнів сформованості ціннісного компонента мовленнєвої компетентності студентам було запропоновано заповнити анкету-питальник (Додаток А 3.1), що складалася з п'яти запитань.

За результатами проведеного опитування з'ясовано, що в першій групі 42 студенти (26,6 %) володіли репродуктивним рівнем сформованості ціннісного компонента мовленнєвої компетентності, 90 (57,0 %) – усвідомлено-ситуативним, 26 (16,4 %) – активно-творчим. У другій групі 48 студентів (32,0 %) володіли репродуктивним рівнем сформованості ціннісного компонента мовленнєвої компетентності, 79 (52,7 %) – усвідомлено-ситуативним, 23 (15,3 %) – активно-творчим.

Отримані результати анкети свідчать, що загалом студенти розуміють важливість культури мовлення для їхнього становлення в суспільстві та

професійному зростанні, проте мають недостатньо сформований інтерес удосконалення своїх мовленнєвих здібностей.

Діагностування рівнів сформованості пізнавального компонента мовленнєвої компетентності полягало в аналізі результатів тесту (Додаток А 3.2). Завдання були спрямовані на перевірку навичок студентів застосовувати набуті знання з мови задля побудови логічно правильного висловлення. Тест складався з 7 завдань із 5 варіантами відповідей, один з яких – правильний. За кожную відповідь нараховувався 1 бал. Результати тестування засвідчили, що студенти мають труднощі з практичною реалізацією знань із мови, не можуть ідентифікувати правильність висловлення, не бачать помилок у будові речень. Менше труднощів викликали завдання, спрямовані на визначення правильності будови словосполучень і встановлення відповідності між словом та його значенням.

Так, у першій групі виявлено 49 студентів (31,0 %) із репродуктивним рівнем сформованості пізнавального компонента мовленнєвої компетентності, 91 (57,6 %) – з усвідомлено-ситуативним, 18 (11,4 %) – з активно-творчим. У другій групі – 51 студент (34,0 %) із репродуктивним рівнем сформованості ціннісного компонента мовленнєвої компетентності, 82 (54,7 %) – з усвідомлено-ситуативним, 17 (11,3%) – з активно-творчим.

Задля визначення рівнів сформованості дієвого компонента мовленнєвої компетентності виконувалася контрольна робота (Додаток А 3.3), спрямована на виявлення умінь і навичок студентів щодо практичного застосування мовних знань у процесі формулювання думок, створення висловлення відповідно до норм української мови.

Пропонована контрольна робота містила 4 завдання, метою яких було перевірити знання студентами мовних норм, стилів мовлення, особливостей побудови монологічного та діалогічного мовлення, уміння логічно поєднувати частини тексту в єдине ціле, визначати причинно-наслідкові зв'язки. Максимальна кількість балів – 24, мінімальна – 0. Результати тесту засвідчили, що в першій групі 42 студенти (26,6 %) виконали тест на «задовільно»

(репродуктивний рівень); 82 (51,9 %) – на «добре» (усвідомлено-ситуативний рівень); 34 (21,5 %) – показали відмінні результати (активно-творчий рівень). У другій групі 44 студенти (29,3 %) виконали тест на «задовільно» (репродуктивний рівень); 82 (54,7 %) – на «добре» (усвідомлено-ситуативний рівень); 24 (16,0 %) – показали відмінні результати (активно-творчий рівень).

Переважаючи усвідомлено-ситуативного та репродуктивного рівнів сформованості дієвого компонента мовленнєвої компетентності можна пояснити тим, що студенти володіють граматичними конструкціями та лексичними одиницями, проте під час використання їх у мовленні припускаються помилок.

Діагностування рівнів сформованості культурологічного компонента мовленнєвої компетентності передбачало виконання контрольної роботи (Додаток А 3.4). Задля виявлення знань у царині культури, умінь уживати зображувально-виражальні засоби, визначати види зв'язку в реченні студентам було запропоновано 6 завдань. Оцінювання відбувалося згідно з підрахунком помилок: за наявності 0–5 помилок вправи вважаються виконані на «відмінно»; 6–12 – «добре»; 13–25 – «задовільно».

З'ясовано, що в першій групі репродуктивним рівнем сформованості культурологічного компонента мовленнєвої компетентності володіли 55 студентів (34,8 %), усвідомлено-ситуативним – 80 (50,6 %), активно-творчим – 23 (14,6 %). У другій групі репродуктивним рівнем сформованості культурологічного компонента мовленнєвої компетентності володіли 52 студенти (34,7 %), усвідомлено-ситуативним – 77 (51,3 %), активно-творчим – 21 (14,0 %).

Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів мовленнєвої компетентності на констатувальному етапі експерименту наочно відображено в таблиці 2.4 та на рисунку 2.2.

Результати перевірки свідчать, що більшість студентів має репродуктивний та усвідомлено-ситуативний рівні володіння мовленнєвою компетентністю, не завжди використовують слова відповідно до їх значення, мають труднощі в установленні причинно-наслідкових зв'язків між частинами тексту, його структуруванні.

Таблиця 2.4

Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів мовленнєвої компетентності на констатувальному етапі експерименту

Компоненти мовленнєвої компетентності	Порівнювані групи студентів	Рівні					
		Репродуктивний		Усвідомлено-ситуативний		Активно-творчий	
		Кількість студентів	Відсотки, %	Кількість студентів	Відсотки, %	Кількість студентів	Відсотки, %
Ціннісний	1 група	42	26,6	90	57,0	26	16,4
	2 група	48	32,0	79	52,7	23	15,3
Пізнавальний	1 група	49	31,0	91	57,6	18	11,4
	2 група	51	34,0	82	54,7	17	11,3
Дієвий	1 група	42	26,6	82	51,9	34	21,5
	2 група	44	29,3	82	54,7	24	16,0
Культурологічний	1 група	55	34,8	80	50,6	23	14,6
	2 група	52	34,7	77	51,3	21	14,0
Середнє значення	1 група		29,8		54,3		16,0
	2 група		32,5		53,4		14,2

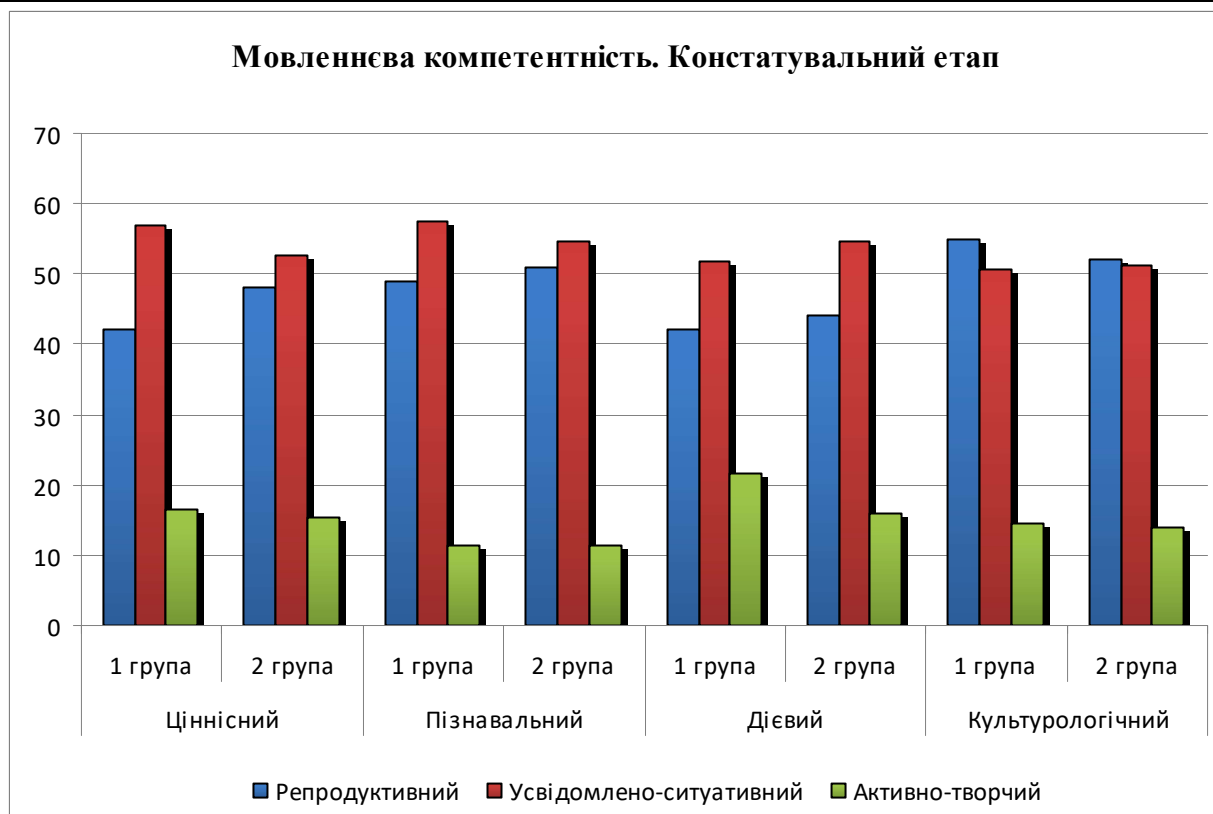


Рис. 2.2. Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів мовленнєвої компетентності на констатувальному етапі експерименту

У середньому в першій групі 29,8 % студентів показали репродуктивний рівень сформованості мовленнєвої компетентності, 54,3 % – усвідомлено-ситуативний, 16,0 % – активно-творчий. У другій групі 32,5 % студентів мають репродуктивний рівень сформованості мовленнєвої компетентності, 53,4 % – усвідомлено-ситуативний, 14,2 % – активно-творчий. Розподіли студентів двох груп за рівнями сформованості компонентів означеної компетентності принципово не відрізняються.

Діагностування рівнів сформованості ціннісного компонента мовної компетентності студентів-іноземців здійснено за допомогою методики А. Дербеньової [58] (Додаток А 4.1), що сприяло виявленню рівня розвитку внутрішньої мотивації навчальної діяльності під час вивчення конкретних дисциплін.

Методика складається з 20 тверджень і запропонованих результатів відповідей: (правильно (+ +)); мабуть, правильно (+); мабуть, неправильно (–); неправильно (– –), що занотовуються на окремому бланку навпроти порядкового номера судження відповідно до ключа. Спосіб нарахування балів відображено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.5

Спосіб нарахування балів

Так	1, 2, 5, 6, 8, 11, 12, 14, 17, 19
Ні	3, 4, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 20

За кожен збіг із ключем нараховується 1 бал.

Кількість балів 0–5 свідчить про низький рівень внутрішньої мотивації навчальної діяльності студента під час вивчення української мови, що відповідає репродуктивному рівню в межах нашого дослідження. Від 6 до 14 балів – середній (усвідомлено-ситуативний), від 15 до 20 балів – високий (активно-творчий).

За результатами проведеного опитування з'ясовано, що в першій групі 64 студенти (40,5 %) володіли репродуктивним рівнем сформованості мотиваційно-ціннісного компонента мовної компетентності, 80 (50,6 %) –

усвідомлено-ситуативним, 14 (8,9 %) – активно-творчим. У другій групі 60 студентів (40,0 %) володіли репродуктивним рівнем сформованості ціннісного компонента мовної компетентності, 71 (47,3 %) – усвідомлено-ситуативним, 19 (12,7 %) – активно-творчим.

Для визначення рівнів сформованості пізнавального компонента мовної компетентності студентів їм було запропоновано тест (Додаток А 4.2). Завдання тесту передбачають 3 варіанти відповідей, з яких один – правильний. Мета тестування полягала в перевірці знань із мови, необхідних для здійснення комунікативної діяльності. За кожен правильну відповідь нараховувався 1 бал. Оцінювання відбувалося згідно з підрахунком помилок: 0–1 помилка – вправа вважається виконаною на «відмінно», 2–6 помилок – на «добре», 7–14 – на «задовільно».

Результати тестування засвідчили, що в першій групі 57 студентів (36,1 %) виконали тест на «задовільно», 71 (44,9 %) – на «добре» і 30 (19,0 %) – на «відмінно». У другій групі 62 студенти (41,3 %) виконали тест на «задовільно», так само 62 (41,3 %) – на «добре» і 26 (17,4 %) – на «відмінно».

Рівні сформованості дієвого компонента мовної компетентності студентів визначено за результатами діагностувальної контрольної роботи (Додаток А 4.3). Завдання були спрямовані на перевірку навичок студентів застосовувати набуті знання з мови (фонетика, орфографія, лексика, морфологія, синтаксис) на практиці.

Пропонована контрольна робота містить завдання тестового характеру. Кожне завдання має 5 варіантів відповідей, з яких один – правильний. За кожен правильну відповідь нараховується 2 бал. У процесі складання тесту ми орієнтувалися на навчальну програму з української мови для студентів-іноземців основного етапу навчання.

Максимальна кількість балів, яку студент може отримати за контрольну роботу, – 20. Якщо набрана сума балів знаходиться в межах від 0 до 5, студент отримує оцінку «задовільно», що відповідає репродуктивному рівню сформованості дієвого компонента мовної компетентності; від 6 до 9 включно –

оцінку «добре» – усвідомлено-ситуативний рівень; 10–12 – «відмінно» – активно-творчий рівень.

Результати діагностувальної контрольної роботи свідчать, що студенти добре володіють лексичними одиницями, вміють доречно їх уживати, проте припускаються орфографічних помилок під час написання слів, мають труднощі із визначенням частин мови. Найбільш складними виявилися завдання, що перевіряли уміння студентів орієнтуватися в типах речень.

Так, у першій групі репродуктивним рівнем сформованості дієвого компонента мовної компетентності володіли 63 студенти (39,9 %), усвідомлено-ситуативним – 84 (53,2 %), активно-творчим – 11 (6,9 %). У другій групі репродуктивним рівнем сформованості дієвого компонента мовної компетентності володіли 59 студентів (39,3 %), усвідомлено-ситуативним – 73 (48,7 %), активно-творчим – 18 (12,0 %).

Проведення та аналіз відповідної контрольної роботи (Додаток А 4.4) дав змогу з'ясувати рівні сформованості культурологічного компонента мовної компетентності студентів. Тест містив три завдання. Перше завдання полягало в розподілі безеквівалентних лексичних одиниць на три категорії (назви професій, музичних інструментів, страв). Виконання другого завдання передбачало встановлення відповідностей між об'єктами (абсолютні синоніми). У третьому завданні студенти мали дібрати до слів синоніми з довідки. За кожну правильну відповідь нараховувався 1 бал. Максимальна кількість балів – 42.

Аналіз результатів тестування показав, що в першій групі 63 студенти (39,9 %) володіли репродуктивним рівнем сформованості культурологічного компонента мовної компетентності, 73 (46,2 %) – усвідомлено-ситуативним, 22 (13,9 %) – активно-творчим. У другій групі 55 студентів (36,7 %) володіли репродуктивним рівнем сформованості культурологічного компонента мовної компетентності, 67 (44,7 %) – усвідомлено-ситуативним, 28 (18,6 %) – активно-творчим.

Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів мовної компетентності на констатувальному етапі експерименту наочно відображено в таблиці 2.6 та на рисунку 2.3.

Таблиця 2.6

Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів мовної компетентності на констатувальному етапі експерименту

Компоненти мовної компетентності	Порівнювані групи студентів	Рівні					
		Репродуктивний		Усвідомлено-ситуативний		Активно-творчий	
		Кількість студентів	Відсотки, %	Кількість студентів	Відсотки, %	Кількість студентів	Відсотки, %
Ціннісний	1 група	64	40,5	80	50,6	14	8,9
	2 група	60	40,0	71	47,3	19	12,7
Пізнавальний	1 група	57	36,1	71	44,9	30	19,0
	2 група	62	41,3	62	41,3	26	17,4
Дієвий	1 група	63	39,9	84	53,2	11	6,9
	2 група	59	39,3	73	48,7	18	12,0
Культурологічний	1 група	63	39,9	73	46,2	22	13,9
	2 група	55	36,7	67	44,7	28	18,6
Середнє значення	1 група		39,1		48,7		12,2
	2 група		39,3		45,5		12,2

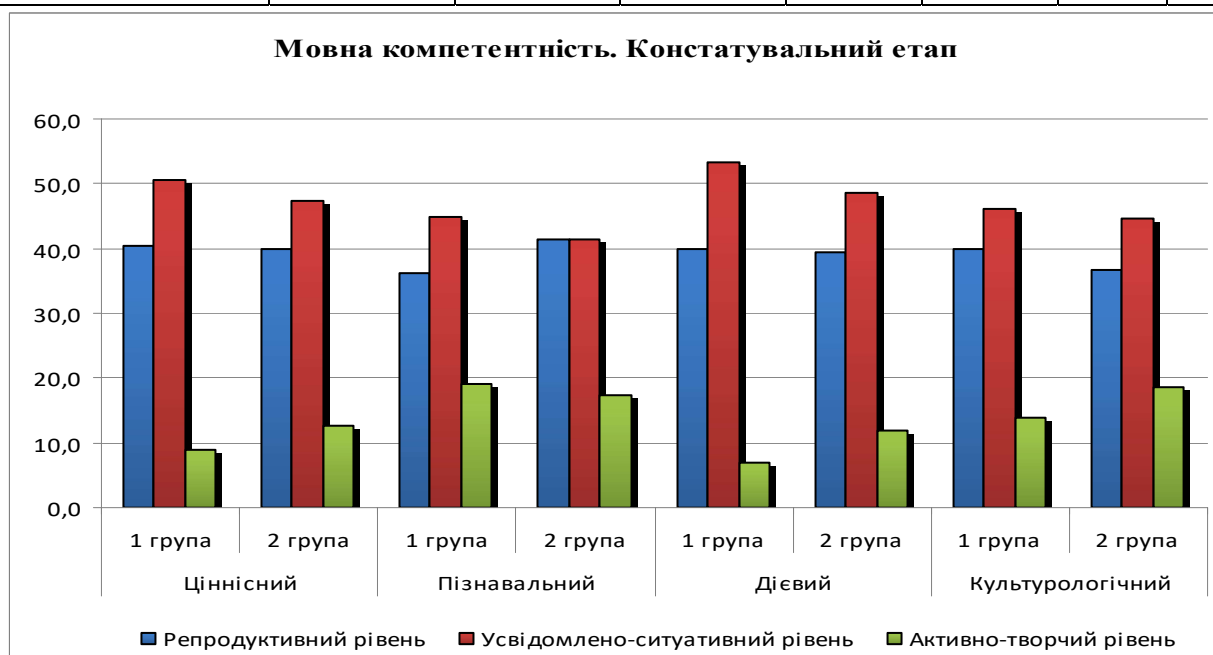


Рис. 2.3. Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів мовної компетентності на констатувальному етапі експерименту

Отримані результати констатувального етапу експерименту свідчать, що більшість студентів як першої, так і другої групи володіє репродуктивним та усвідомлено-ситуативним рівнями сформованості компонентів мовної компетентності.

Іноземці володіють лексичними одиницями, проте недостатньо розуміють лексику на позначення українських реалій, мають середній рівень мовних знань і припускаються орфографічних, морфологічних та синтаксичних помилок. Аналіз результатів анкетування ціннісного компонента дає підстави стверджувати, що причиною посередніх знань студентів є недостатньо сформована мотивація до навчання, відсутність бажання самовдосконалюватися, вивчати українську мову не тільки задля повсякденного та професійного вжитку, а й задля розширення світогляду.

У середньому в першій групі 39,1 % студентів показали репродуктивний рівень сформованості мовної компетентності, 48,7 % – усвідомлено-ситуативний, 12,2 % – активно-творчий. У другій групі 39,3 % студентів показали репродуктивний рівень сформованості мовної компетентності, 45,5 % – усвідомлено-ситуативний, 15,2 % – активно-творчий. Розподіл студентів двох груп за рівнями сформованості компонентів означеної компетентності принципово не відрізняються.

Визначення рівнів сформованості ціннісного компонента міжкультурної компетентності здійснено з використанням опитувальника для вимірювання толерантності В. Магуна, М. Жамкочьяна, М. Магури (Додаток А 5.1). Мета опитувальника – виявити різновиди толерантності: до представників інших народів, культур, поглядів.

Анкета складається з 20 тверджень і запропонованих варіантів відповідей (1 – повністю не згоден; 2 – напевно, не згоден; 3 – важко визначитися: «так» чи «ні»; 4 – напевно, згоден; 5 – згоден), що подаються в опитувальнику після кожного твердження та позначені цифрами від 1 до 5 (у деяких твердженнях від 1 до 3). У таблиці-ключі до кожного варіанта відповіді подано кількість балів (від

–2 до +2). Отримані бали додаються, що вищий бал, то вищий рівень толерантності.

За результатами проведеного опитування репродуктивний рівень сформованості ціннісного компонента діагностовано у 48 студентів першої групи (30,4 %) та 55 студентів другої (36,7 %). 93 студенти першої групи (58,9 %) та 85 студентів другої групи (56,7 %) володіли усвідомлено-ситуативним рівнем сформованості. Лише у 17 студентів першої групи (10,7 %) та 10 студентів другої (6,6 %) ціннісний компонент сформовано на активно-творчому рівні.

Для визначення рівнів сформованості пізнавального компонента міжкультурної компетентності студентів-іноземців було використано тест «Оцінювання ефективності міжкультурної взаємодії та потенційної адаптивності в культурному різноманітті» Лін Ван Дайна та Сін Енга в інтерпретації А. Солодкої (Додаток А 5.2). За допомогою тесту аналізують стратегії мислення у міжкультурній взаємодії, мотивацію до міжкультурної взаємодії, ставлення до представників інших культур, ефективність взаємодії та адаптування до іншокультурного середовища. Питання поділено на два блоки. Перша частина з'ясовує, як почувається особистість у ситуаціях міжкультурного спілкування, друга – визначає взаємодію з представниками інших культур. Результати розраховують за ключем. Студент отримує 3 бали за кожну відповідь, яка збігається з буквою в таблиці. Кількість балів до 54 вказує на репродуктивний рівень взаємодії у міжкультурному середовищі, що потребує розвитку навичок ефективного міжкультурного спілкування й здатності пристосовуватися до культурного різноманіття; від 55 до 72 – усвідомлено-ситуативний рівень ефективності взаємодії; 73 та вище – активно-творчий рівень.

У 69 студентів першої групи (43,7 %) та 58 студентів другої (38,7 %) діагностовано посередні уміння та навички міжкультурної взаємодії, що вимагає розвитку здатності до адаптації й ефективної взаємодії в іншокультурному середовищі. 69 студентів першої групи (43,7 %) та 63 студенти другої (42,0 %) виявили знання правил міжкультурної взаємодії на усвідомлено-ситуативному рівні, що потребує спрямування на ефективність взаємодії та вдосконалення

здатності до адаптації в інших культурах. Високий рівень мотивації до ефективної міжкультурної взаємодії, сформовані навички поведінки в ситуаціях міжкультурного спілкування, відповідний рівень знань стратегій міжкультурної поведінки показали 20 студентів першої групи (12,6 %) та 29 студентів другої (19,3 %).

Для діагностування рівнів сформованості дієвого компонента міжкультурної компетентності студентам було запропоновано 5 вправ (Додаток А 5.3). Інструкція до перших трьох звучала так: «Заповніть пропуски в поданих реченнях». Завдання мали на меті перевірити не тільки вміння студентів складати речення, а й залучати знання, пов'язані з культурним змістом. Кількість правильних відповідей коливалася від 7 до 13 (18%), що відповідає усвідомлено-ситуативному рівню. Складнішими для виконання виявилися завдання 4 та 5 (складання діалогу за зразком та складання власного діалогу за наперед визначеними ролями). Згідно з результатами 21,7 % студентів виконали завдання з максимальною кількістю помилок, тоді як 13 % зробили в завданнях 2–5 помилок. Аналіз результатів засвідчив, що більшість студентів не має сформованих навичок створення діалогічного мовлення відповідно до запропонованої ситуації спілкування, не може досягти поставленої комунікативної мети, не враховує відмінності в поведінці представників різних культур під час створення висловлення.

З'ясовано, що в першій групі репродуктивним рівнем сформованості дієвого компонента міжкультурної компетентності володіли 39 студентів (24,7 %), усвідомлено-ситуативним – 92 (58,2 %), активно-творчим – 27 (17,1 %). У другій групі репродуктивним рівнем сформованості дієвого компонента міжкультурної компетентності володіли 48 студентів (32,0 %), усвідомлено-ситуативним – 84 (56,0 %), активно-творчим – 18 (12,0 %).

Визначення рівнів сформованості культурологічного компонента міжкультурної компетентності здійснено за методикою «Визначення рівня кроскультурної компетентності» А. Солодкої (Додаток А 5.4). Анкета складається з дев'яти тверджень із запропонованими відповідями «Так», «Можливо», «Ні».

Використання методу інтерв'ю уможливило виявлення мотивації та інтересу респондентів до розширення культурної обізнаності у взаємодії з іншими культурами.

На запитання, чи шукають вони контактів з іншими людьми для того, щоб дізнатися про їхню культуру, лише 12 % відповіли стверджувально. Більшість респондентів (43 %) відповіла, що не вбачають у цьому потреби, оскільки головна мета спілкування для них передати або отримати інформацію. 8 % опитуваних вважають, що дотримуватися правил поведінки, притаманних певній культурі, не обов'язково, лише правила своєї культури є прийнятними. 17 % відзначили, що їм важко адаптуватися до людей, які належать до інших культур через незнання невербальних засобів спілкування. Лише 8% студентів виявили значний інтерес до пізнання іншої культури та порозуміння з представниками інших лінгвокультурних спільнот.

Відповідно, отримані дані засвідчили, що 48 студентів першої групи (30,4 %) та 51 студент другої групи (34,0 %) виявили мінімальну зацікавленість в ознайомленні з особливостями іншої культури (репродуктивний рівень сформованості культурологічного компонента міжкультурної компетентності). Більшість студентів (58,2 % студентів першої групи та 59,3 % – другої) зорієнтована на використання сценаріїв такого ж спілкування, як у рідній культурі, опитувані хотіли б досягти порозуміння із співрозмовником, але через брак соціокультурних знань не знають, як це зробити (усвідомлено-репродуктивний рівень). Лише 11,4 % студентів першої групи та 6,7 % студентів другої виявили готовність змінити свою поведінку на таку, що є нормою в іншій культурі, але вони теж указували на брак культурологічних знань, потрібних для вибудовування необхідного стилю взаємодії та досягнення успіху в ситуації міжкультурного спілкування (активно-творчий рівень).

Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів міжкультурної компетентності на констатувальному етапі експерименту наочно відображено в таблиці 2.7 та на рисунку 2.4.

Таблиця 2.7

Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів міжкультурної компетентності на констатувальному етапі експерименту

Компоненти міжкультурної компетентності	Порівнювані групи студентів	Рівні					
		Репродуктивний		Усвідомлено-ситуативний		Активно-творчий	
		Кількість студентів	Відсотки, %	Кількість студентів	Відсотки, %	Кількість студентів	Відсотки, %
Ціннісний	1 група	48	30,4	93	58,9	17	10,7
	2 група	55	36,7	85	56,7	10	6,6
Пізнавальний	1 група	69	43,7	69	43,7	20	12,6
	2 група	58	38,7	63	42,0	29	19,3
Дієвий	1 група	39	24,7	92	58,2	27	17,1
	2 група	48	32,0	84	56,0	18	12,0
Культурологічний	1 група	48	30,4	92	58,2	18	11,4
	2 група	51	34,0	89	59,3	10	6,7
Середнє значення	1 група		32,3		54,8		13,0
	2 група		35,4		53,5		11,2

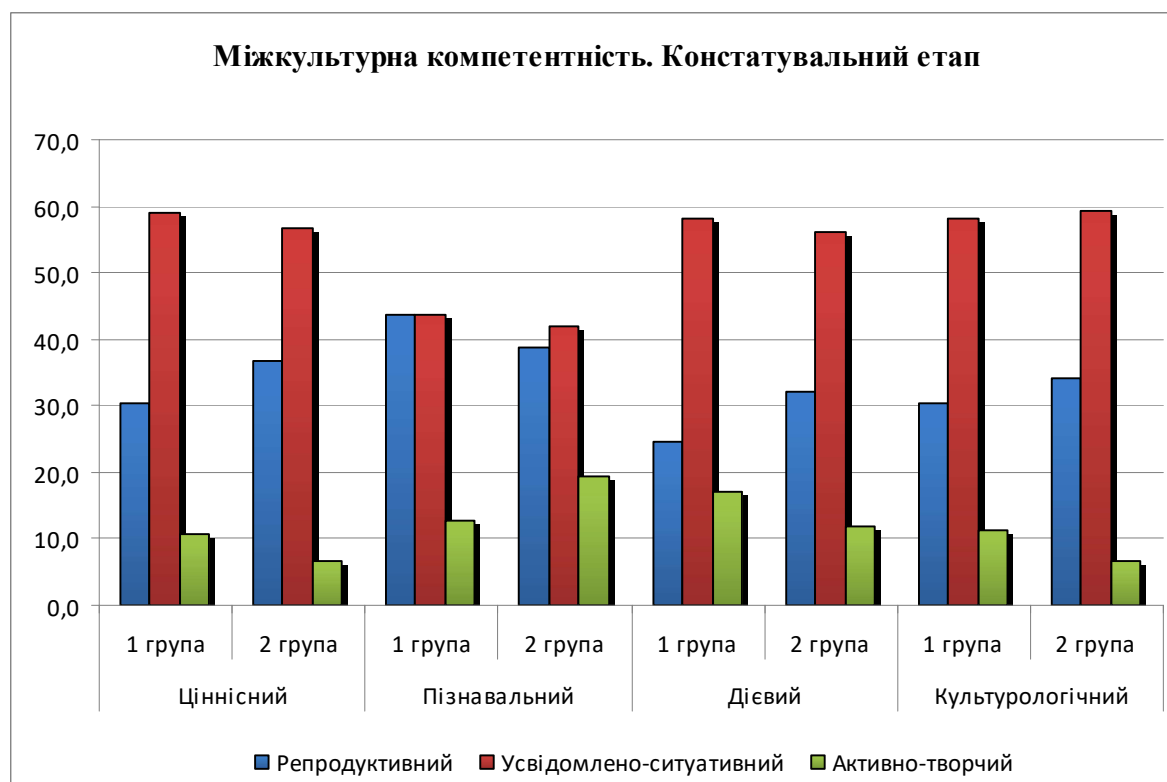


Рис. 2.4. Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів міжкультурної компетентності на констатувальному етапі експерименту

У середньому в першій групі 32,3 % студентів показали репродуктивний рівень сформованості міжкультурної компетентності, 54,8 % – усвідомлено-ситуативний, 13,0 % – активно-творчий. У другій групі 35,4 % студентів виявили репродуктивний рівень сформованості міжкультурної компетентності, 53,5 % – усвідомлено-ситуативний, 11,2 % – активно-творчий. Розподіли студентів двох груп за рівнями сформованості компонентів означеної компетентності принципово не відрізняються.

На рисунку 2.5 наочно відображено середні відсоткові значення кількості студентів першої та другої груп із репродуктивним, усвідомлено-ситуативним, активно-творчим рівнями сформованості комунікативної, мовленнєвої, мовної та міжкультурної компетентностей на констатувальному етапі експерименту. Аналіз отриманих відомостей дає змогу зробити висновок, що результати студентів двох досліджуваних груп на початку експерименту суттєво не відрізняються.

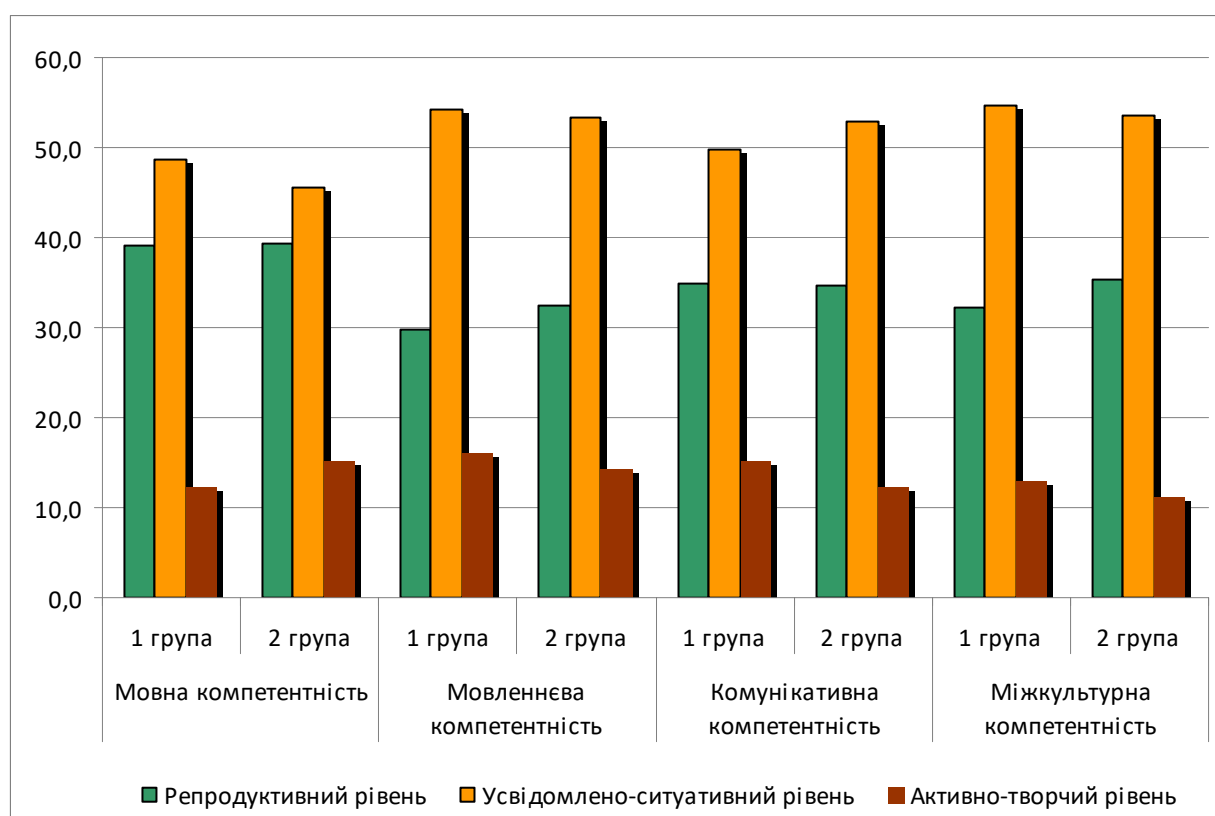


Рис. 2.5. Середні відсоткові значення кількості студентів із репродуктивним, усвідомлено-ситуативним, активно-творчим рівнями сформованості компетентностей міжкультурної комунікації на констатувальному етапі експерименту

Підтвердимо відсутність значущих відмінностей у рівнях сформованості компонентів комунікативної, мовленнєвої, мовної та міжкультурної компетентностей студентів двох порівнюваних груп за допомогою методів математичної статистики, зокрема з використанням χ^2 -критерію Пірсона.

Застосування означеного критерію доцільне, оскільки:

- 1) вибірки випадкові;
- 2) вибірки незалежні, і члени кожної вибірки також незалежні між собою;
- 3) обсяг вибірки достатньо великий (≥ 30);
- 4) жодна з абсолютних частот, визначених на основі експериментальних даних, не менше 5.

Додамо, що результати виміряно за допомогою порядкової шкали, яка має три категорії, що відповідають репродуктивному, усвідомлено-ситуативному та активно-творчому рівням сформованості компонентів досліджуваних компетентностей студентів.

Сформулюємо нульову та альтернативну гіпотезу.

H_0 : розподіли студентів двох порівнюваних груп за рівнями сформованості певного компонента (ціннісний, пізнавальний, дієвий, культурологічний) певної компетентності (комунікативна, мовленнєва, мовна, міжкультурна) суттєво не різняться між собою.

H_1 : розподіли студентів двох порівнюваних груп за рівнями сформованості певного компонента певної компетентності суттєво різняться між собою.

Емпіричне значення χ^2 -критерію для трьох виокремлених категорій обчислюється за формулою:

$$\chi_{emn}^2 = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \sum_{i=1}^3 \frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}},$$

де n_1 і n_2 – обсяг вибірок, O_{1i} ($i = 1, 2, 3$) – кількість студентів першої вибірки, що потрапили в i -ту категорію відповідно до рівня сформованості певного компонента певної компетентності; O_{2i} ($i = 1, 2, 3$) – кількість студентів другої

вибірки, що потрапили в i -ту категорію відповідно до рівня сформованості певного компонента певної компетентності.

За допомогою табличного процесора Microsoft Excel виконаємо необхідні розрахунки та побудуємо відповідну таблицю 2.8.

Порівняємо отримані емпіричні значення χ^2 -критерію, обчислені для кожного компонента комунікативної, мовленнєвої, мовної та міжкультурної компетентності, з критичним, взятим із таблиці [48]. Для цього визначимо число ступенів свободи за формулою:

$$\nu = C - 1,$$

де C – кількість категорій (рівнів сформованості компонентів відповідних компетентностей). Так, $\nu = 3 - 1 = 2$. Прийmemo рівень значимості $\alpha = 0,05$.

Тоді $\chi^2_{\text{крит}} = 5,991$. Порівняння емпіричних значень χ^2 -критерію за кожним із компонентів досліджуваних компетентностей з критичним значенням дав змогу зробити висновок, що всі емпіричні значення менші за критичне.

Згідно з правилом прийняття рішення для критерію χ^2 отриманий результат не дає достатніх підстав для відхилення нульової гіпотези. Іншими словами, розподіли студентів двох порівнюваних груп за рівнями сформованості усіх компонентів (ціннісний, пізнавальний, дієвий, культурологічний) досліджуваних компетентностей (комунікативна, мовленнєва, мовна, міжкультурна) суттєво не різняться між собою.

Результати констатувального експерименту засвідчили, що у групах переважає усвідомлено-ситуативний рівень володіння компетентностями міжкультурної комунікації, а рівні сформованості чотирьох компетентностей міжкультурної комунікації за ціннісним, пізнавальним, дієвим та культурологічним компонентами у групах істотно не відрізняються. Основними проблемами, що перешкоджають повноцінній міжкультурній взаємодії між представниками різних культур, є низька мотивація до пізнання інших культур, недостатня обізнаність із нормами, правилами та стратегіями поведінки.

Таблиця 2.8

Компетентності	Компоненти компетентності	Порівнювані групи студентів	Рівні			Емпіричне значення χ^2 -критерію
			Репродуктивний	Усвідомлено-ситуативний	Активно-творчий	
Мовна	Ціннісний	1 група	64	80	14	1,216
		2 група	60	71	19	
	Пізнавальний	1 група	57	71	30	0,898
		2 група	62	62	26	
	Дієвий	1 група	63	84	11	2,385
		2 група	59	73	18	
	Культурологічний	1 група	63	73	22	1,313
		2 група	55	67	28	
Мовленнєва	Ціннісний	1 група	42	90	26	1,216
		2 група	48	79	23	
	Пізнавальний	1 група	49	91	18	0,329
		2 група	51	82	17	
	Дієвий	1 група	42	82	34	1,564
		2 група	44	82	24	
	Культурологічний	1 група	55	80	23	0,025
		2 група	52	77	21	
Комунікативна	Ціннісний	1 група	60	78	20	0,750
		2 група	55	80	15	
	Пізнавальний	1 група	47	80	31	1,008
		2 група	51	75	24	
	Дієвий	1 група	57	79	22	0,551
		2 група	51	81	18	
	Культурологічний	1 група	57	78	23	1,126
		2 група	51	82	17	
Міжкультурна	Ціннісний	1 група	48	93	17	2,444
		2 група	55	85	10	
	Пізнавальний	1 група	69	69	20	2,673
		2 група	58	63	29	
	Дієвий	1 група	39	92	27	2,889
		2 група	48	84	18	
	Культурологічний	1 група	48	92	18	2,220
		2 група	51	89	10	

Висновки до розділу 2

Організація навчання іноземців у закладах вищої освіти України опирається на низку нормативних документів (Наказ МОН України «Про вивчення української (російської) мови іноземними студентами й аспірантами»; Загальноосвітній стандарт з української мови як іноземної; Концепція мовної підготовки іноземців у ВНЗ України; «Єдина типова навчальна програма з української мови для студентів-іноземців основних факультетів нефілологічного профілю вищих навчальних закладів України III–IV рівнів акредитації»), які визначають мету навчання іноземців – «забезпечення комунікативних потреб у суспільно-політичній, соціально-культурній та професійній сферах спілкування» та рівні володіння українською мовою.

Результатом відносної автономії ЗВО є регулювання обсягу годин, необхідних студентам-іноземцям для навчання, унаслідок чого спостерігаються різні терміни вивчення української мови (від 1 року до 4).

Аналіз програмно-методичного забезпечення представлено низкою програм («Українська мова (за професійним спрямуванням)» для іноземних студентів усіх напрямів підготовки всіх форм навчання (Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця); програма навчальної дисципліни «Українська мова (для іноземних студентів)» освітньо-професійної підготовки бакалавра (Херсонський державний університет); програма вивчення навчальної дисципліни «Українська мова для студентів-іноземців» (Краматорський економіко-гуманітарний інститут); робоча навчальна програма з дисципліни «Українська мова» для студентів I курсу (іноземних громадян) усіх спеціальностей усіх напрямів підготовки (ДВНЗ «Криворізький національний університет») і підручників («Українська мова для іноземців» (Л. Назарович, Н. Гавдида); КРОК-2 (українська мова як іноземна) (О. Палінська); «Українська мова для іноземців» (О. Антонів); «Мандрівка Україною» (І. Ключковська, О. Палійська, О. Пташник, О. Туркевич, Б. Сиванич, Г. Шміло); «Знайомтесь: Україна: тексти для читання і розвитку вмінь міжкультурного спілкування» (Н. Ушакова, І. Петров); Практикум з української мови як іноземної для студентів економічних спеціальностей (Т. Грабовська, О. Тепла); «Українська мова для іноземних студентів.

Країнознавство» (Л. Азарова, Т. Іванець); «Українська мова: навчальні матеріали для студентів-іноземців 1-го курсу» (О. Коньок); «Україна: історія й сучасність» навчальний посібник з вивчального читання для іноземних студентів (К. Чудопалова, Т. Шевчук); «Яблуко»: підручник з української мови як іноземної (базовий рівень) (М. Бурак).

Значну увагу приділено інформації, яка презентує дані про культуру, історію, традиції, суспільно-політичний устрій України. Водночас майже відсутня інформація про цінності та культурно-специфічні риси вербальних і невербальних засобів комунікації інших країн, що унеможливорює порівняння та аналіз лінгвокультурних особливостей різних народів, перешкоджає формуванню навичок міжкультурного спілкування.

Аналіз стану викладання української мови як іноземної свідчить про необхідність акцентування більшої уваги на механізм формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців, необхідних для успішного опанування мовою, комунікативними стратегіями навичками взаємодії з представниками інших культур.

Для визначення рівня сформованості компетентностей міжкультурної комунікації постала потреба в уточненні терміна з урахуванням навчання української мови як іноземної. Міжкультурну комунікацію потлумачено як процес комунікативної взаємодії між представниками різних національностей, супроводжуваний обміном лінгвосоціокультурною інформацією, результатом якого є моральне, ціннісне, знанняве взаємозбагачення кожного з учасників спілкування, який складається з компонентів та залежить від впливу низки чинників (мовних знань, правил побудови висловлення, комунікативних стратегій, культури), відтак визначено компоненти міжкультурної комунікації: ціннісний, пізнавальний, дієвий та культурологічний.

Задля перевірки означених компонентів було визначено критерії сформованості компетентностей міжкультурної комунікації (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, професійно-комунікативний, лінгвокультурознавчий). Відповідно до них виокремлено та охарактеризовано репродуктивний, усвідомлено-ситуативний, активно-творчий рівні сформованості комунікативної, мовленнєвої, мовної та міжкультурної компетентностей студентів-іноземців за

означеними критеріями й показниками. Запропонований діагностувальний інструментарій з визначення рівнів сформованості компетентностей міжкультурної комунікації дав змогу розробити необхідний комплекс вправ для розвитку компетентностей міжкультурної комунікації.

На констатувальному етапі експерименту використано теоретичні (аналіз, узагальнення) та емпіричні (анкетування, тестування) методи дослідження. Результати діагностувального зрізу засвідчили, що різниця рівня сформованості компетентностей міжкультурної комунікації у групах істотно не відрізняється і коливається у межах від 0,3 % до 3,1 %. Виявлено, що превалюючий рівень володіння компетентностями міжкультурної комунікації – усвідомлено-ситуативний, що вказує на необхідність уведення міжкультурного складника навчання задля становлення особистості, що відповідає вимогам сьогодення. Результати констатувального етапу педагогічного експерименту дали підстави стверджувати, що покращення результатів навчання іноземних громадян, виявлення й уникнення труднощів, які виникають у процесі міжкультурної взаємодії потребує розвитку компетентностей міжкультурної комунікації.

РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ, ПРОВЕДЕННЯ ТА РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

3.1. Програма та зміст експериментального дослідження

Задля перевірки ефективності розробленої методики розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови було проведено формувальний етап педагогічного експерименту. Апробація запропонованої методики відбувалася у процесі експериментального навчання, яке проходило упродовж двох років (2015–2017 рр.). Було проведено діагностувальний та констатувальний зрізи для визначення рівнів сформованості компетентностей міжкультурної комунікації та перевірки дієвості методики. Навчання в першій групі відбувалося згідно із запропонованою методикою формування компетентностей міжкультурної комунікації, у якій було апробовано авторський посібник «Міжкультурне спілкування» [112], тексти та завдання лінгвокраїнознавчого характеру, системи вправ та діалогів, спрямованих на розвиток міжкультурної комунікації. У другій групі використовувалася традиційна система навчання української мови на основному етапі. Відповідно, першу групу вважатимемо експериментальною (ЕГ), другу – контрольною (КГ).

Передумовою організації експериментального навчання був науково-теоретичний аналіз філософських, педагогічних, лінгвістичних та лінгводидактичних досліджень вітчизняних і світових науковців, на основі яких визначено базові поняття методики формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови.

Ураховуючи першочергове завдання навчання української мови студентів-іноземців – забезпечення їхніх комунікативних потреб у різних сферах спілкування (науковій, суспільно-політичній, соціально-культурній, побутовій), а

також виховання гармонійної особистості, що здатна до діалогу культур [71], сформульовано мету педагогічного експерименту, яка полягала у створенні науково обґрунтованої методики розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови та її практичній реалізації й перевірці ефективності. Відповідно до мети експерименту визначено такі завдання:

- дослідити стан сформованості компонентів компетентностей міжкультурної комунікації у студентів-іноземців на початку та на завершальному етапі курсу навчання української мови як іноземної;
- дібрати методики діагностування критеріїв, показників і рівнів сформованості компетентностей міжкультурної комунікації;
- упровадити систему завдань на основі компетентнісного підходу, що сприяє свідомому опануванню норм, правил комунікативної поведінки задля використання у різних видах міжкультурної мовленнєвої діяльності;
- перевірити ефективність запропонованої методики щодо розвитку компетентностей міжкультурної комунікації.

У процесі дослідження проаналізовано робочі навчальні плани та програми, розроблені ДВНЗ «Криворізький національний університет», Київським політехнічним інститутом, Харківським національним економічним університетом імені Семена Кузнеця, Херсонським державним університетом, Краматорським економіко-гуманітарним інститутом.

Аналіз робочих навчальних планів свідчить, що заклади вищої освіти, відповідно до наказу МОН України № 997 від 18.08.2016, автономно встановлюють обсяг навчального навантаження для вивчення української мови студентами-іноземцями. У більшості вишів українська мова для іноземців викладається на 1–2 курсах, що відповідає основному етапу підготовки іноземних студентів, визначеному Концепцією мовної підготовки іноземців у ЗВО України. Відтак вивчення української мови як іноземної вимагає ретельного добору та коригування підходів, принципів, методів навчання задля досягнення основної

мети – формування комунікативних, мовленнєвих, мовних, міжкультурних умінь у всіх видах мовленнєвої діяльності, що забезпечить їм можливість спілкуватися українською мовою в усіх сферах життя та здобути спеціальність.

Для досягнення мети та розв’язання першочергових завдань дослідження розроблено методику формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови. Підґрунтям визначення компетентностей міжкультурної комунікації послуговували праці зарубіжних (П. Вогеліус, Р. Джакку-Сівонен, М. Кенел, А. Хуторської) і вітчизняних лінгводидактів (З. Бакум, Н. Гез, В. Дороз, С. Ніколаєва, О. Пальчикова).

У межах нашої праці виокремлено комунікативну, мовленнєву, мовну та міжкультурну компетентності як такі, що найбільш сприяють формуванню навичок міжкультурного спілкування.

Зважаючи на погляди науковців щодо структури означених компетентностей, створимо методику формування компетентностей міжкультурної комунікації, що урахує такі компоненти: ціннісний, пізнавальний, дієвий, культурологічний.

Ціннісний компонент будь-якої компетентності – це усвідомлення значення знань (мови, культури мовлення, комунікативних та міжкультурних стратегій) в особистісному та професійному становленні, саморозвитку й самоосвіти.

Когнітивний компонент містить знання, необхідні для здійснення діяльності у будь-якій сфері.

Дієвий компонент характеризується умінням застосовувати набуті знання і навички (із мови, культури мовлення, комунікативних та міжкультурних стратегій) задля досягнення мети спілкування.

Культурологічний компонент містить знання з історії, культури, естетичних цінностей задля розуміння та правильної оцінки висловлення, усвідомлення значення впливу означених категорій на процес спілкування.

Навчання української мови студентів-іноземців має бути спрямоване не лише на засвоєння граматичних знань і розвиток умінь їх застосовувати, а й на формування ціннісного ставлення до української мови та культури, уміння розуміти відмінності в мовах і культурах, аналізувати та добирати мовні засоби задля досягнення мети спілкування, попередження конфліктних ситуацій, усвідомлювати роль мови у професійному становленні й особистісному розвитку. Експериментальна методика ґрунтується на засадах таких підходів: компетентнісного, за якого відбувається розвиток усебічно розвиненої особистості, здатної здійснювати діяльність на основі набутих компетентностей; особистісно орієнтованого, який передбачає формування особистості з урахуванням її індивідуальних особливостей, активізує процеси самовдосконалення, необхідні для діалогічної взаємодії з людьми; комунікативного – формує навички створення висловлення різних жанрів та стилів, наближає процес навчання до реальних умов спілкування; та міжкультурного – готує особистість до ефективного здійснення міжкультурної комунікації. Окреслені підходи найбільше відповідають меті навчання української мови студентів-іноземців та сприятимуть формуванню компетентностей, необхідних для повноцінного спілкування в полікультурному суспільстві.

Важливим підґрунтям змісту експериментального навчання є застосування принципів, зокрема: дидактичних (свідомості, системності, зв'язку теорії з практикою, науковості, творчого характеру), методичних (комунікативності, урахування рідної мови, текстоцентризму, професійної спрямованості) та специфічних (домінування проблемних культурознавчих завдань, культурної варіативності, культурної опозиції). Означені принципи виокремлено й науково обґрунтовано в пункті 1.4 дисертації.

Навчання ґрунтувалося на системі методів: свідомо-зіставному, свідомо-практичному, аудіолінгвальному та рольовій гри.

Відповідно до мети навчання, підходів, принципів і методів навчання виокремлено критерії, показники та рівні сформованості компетентностей міжкультурної комунікації.

За основні критерії було визначено: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, професійно-комунікативний, лінгвокультурознавчий. Критерії покладено в основу виокремлення рівнів сформованості компетентностей міжкультурної комунікації – репродуктивного, усвідомлено-ситуативного, активно-творчого. Запропоновані рівні визначали за допомогою тестів, контрольних робіт, анкетування, опитування. Докладніше про критерії, показники та рівні сформованості компетентностей міжкультурної комунікації зазначено в пункті 2.2.

Беручи до уваги складники означених понять, запропоновано методику формування компетентностей міжкультурної комунікації, кожна з яких ураховує такі компоненти: ціннісний, пізнавальний, дієвий і культурологічний.

Експеримент складався з трьох етапів: початкового, основного та завершального.

Початковий етап експерименту передбачав вивчення наукової (філософської, педагогічної, психологічної, лінгводидактичної) літератури, формулювання мети та завдань констатувального етапу педагогічного експерименту, визначення методів дослідження на цьому етапі (анкетування, тестування, опитування), проведення констатувальної контрольної роботи, розроблення експериментальної методики формування компетентностей міжкультурної комунікації.

Основний етап полягав у виокремленні критеріїв, показників та рівнів, на основі яких було визначено стан сформованості компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців під час опанування української мови на основному етапі навчання; апробуванні й упровадженні в навчальний процес закладів вищої освіти України розробленої методики.

Метою завершального етапу експерименту було узагальнення й аналіз результатів формувального етапу педагогічного експерименту, формулювання висновків дослідження.

Отже, ефективне формування компетентностей міжкультурної комунікації (комунікативна, мовленнєва, мовна, міжкультурна) можливе за умови взаємодії усіх її складників (підходи, принципи, методи, критерії, показники, рівні). Під час формування означених компетентностей відбувається розвиток ціннісного, пізнавального, дієвого та культурологічного компонентів, що знаходяться в тісному взаємозв'язку – розвиток одного з компонентів впливає на вдосконалення іншого, а відтак сприяє розвитку всіх компетентностей.

3.2. Практична реалізація й узагальнення експериментальної роботи

Метою формувального етапу експериментального дослідження стала практична реалізація методики формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців. Відповідно до мети основними завданнями експериментальної методики є :

1) перевірка ефективності розробленої експериментальної методики (дієвість підходів, принципів, методів, системи вправ тощо), орієнтованої на формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови;

2) упровадження системи завдань і вправ, у яких провідну роль відіграють принципи, методи, прийоми, система вправ, що спрямовані на формування здатності особистості аналізувати і застосовувати знання (мовні, мовленнєві, комунікативні, соціокультурні), необхідні для досягнення позитивних результатів у процесі міжкультурної взаємодії;

3) апробація навчального посібника «Міжкультурне спілкування», зміст якого передбачає розвиток міжкультурної поінформованості, навичок толерантного ставлення до представників будь-якої культури, формування компетентностей міжкультурної комунікації.

Учасниками експериментальної методики, її апробації й упровадження у процес навчання студентів-іноземців були:

- автор-розробник і науковий керівник;
- адміністрація навчальних закладів, на базі яких було експериментально впроваджено авторську методику;
- викладачі української мови як іноземної;
- студенти експериментальних і контрольних груп ДВНЗ «Криворізький національний університет», Державного вищого навчального закладу «Криворізький державний педагогічний університет», Донецького національного університету економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського, Херсонського державного університету, Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна».

У експериментальній роботі на формувальному етапі взяло участь 308 студентів закладів вищої освіти. Рівень навчальних досягнень студентів експериментальної та контрольної груп був приблизно однаковий. Кількість студентів експериментальної групи становила 158 осіб, контрольної – 150 осіб. Навчання в контрольній групі відбувалося за традиційною методикою. Експериментальна група навчалася за розробленою автором експериментальною методикою формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців. В основу експериментальної методики було покладено реалізацію лінгвокраїнознавчої спрямованості навчання студентів-іноземців української мови, фасилітація їхньої діяльності на порівняння й аналіз мовних та культурних явищ задля забезпечення розвитку відповідних компетентностей.

Створенню пропонованої методики передував аналіз наукових праць із питань розроблення підходів, визначення компетентностей та системи вправ до навчання мови [8; 265; 196; 85; 158; 234; 221; 17; 44]. Вивчення методичних напрацювань науковців, аналіз нормативних програм із методики навчання української мови як іноземної уможливили виокремлення найбільш дієвих підходів: компетентнісний, особистісно орієнтований, комунікативний, міжкультурний. Означені підходи відбивають специфіку навчання української

мови як іноземної, формування компетентностей відбувається через застосування набутих знань у ситуаціях, що моделюють реальне спілкування. Досягненню результативності сприяли принципи (педагогічні, методичні, спеціальні) і методи (свідомо-зіставний, свідомо-практичний, аудіолінгвальний та метод рольової гри) навчання студентів-іноземців у межах пропонованого дослідження.

Особливе місце з-поміж методичних принципів посідає принцип текстоцентризму. З погляду науковців (П. Бабінська, З. Бакум, О. Любашенко, О. Тростинська, Н. Ушакова), текст є основною одиницею навчання мови, через текст студенти оволодівають усними й писемними формами мовлення. Передовсім текст є носієм екстралінгвістичної, соціокультурної інформації і виконує низку функцій: засіб навчання, мета навчання та одиниця виміру успішного навчання [251, с. 4]. Опрацьовуючи тексти, студенти вчаться виокремлювати основні положення, узагальнювати та зіставляти частини тексту.

Формування компетентностей міжкультурної комунікації значною мірою залежить від добору навчального текстового матеріалу. Зміст текстів повинен спонукати до обговорення, формувати вміння передавати отриману інформацію, викликати інтерес до країнознавчої, загальнокультурної та наукової інформації. Тому добір текстів повинен підпорядковуватися певним критеріям. Спрямованість процесу навчання української мови на формування компетентностей міжкультурної комунікації залучає такий критерій, як *автентичність*. Головне завдання цих текстів – ознайомити з культурою країни, мова якої вивчається. У процесі відбору матеріалів важливим є критерій *відповідності рівню засвоєних знань*. Тексти не можуть бути переобтяженими лексичними й граматичними конструкціями, незрозумілими для студентів-іноземців, мова текстів повинна бути логічною, чіткою й простою. За критерієм *новизна й актуальність* тексти мають містити інформацію, що відповідає темі та інтересам студентів, стимулювати їх мотивацію до вивчення мови. За критерієм *естетичної привабливості* тексти як засоби впливу на читача мають містити не тільки інформативну цінність, а й наочну (малюнки, фотографії тощо). Означені

критерії до добору текстів створюють основу формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців.

Кожному з методів на різних етапах роботи відповідали ті чи ті прийоми (порівняння, конструювання, моделювання, обговорення, трансформація, проектна робота), за організацією діяльності студентів використовувалися форми роботи: індивідуальна, групова, робота в парах.

Означені підходи, принципи, методи і прийоми стали підґрунтям експериментального комплексу вправ, які було поділено на блоки (за основу взято класифікацію вправ, спрямованих на формування умінь міжкультурної комунікації, запропонованих С. Бахманном, Г. Весслінгом, С. Герхолдом): міжкультурна поінформованість і сприйняття, висловлення думки, порівняння культур, ситуації міжкультурного спілкування. Завдання кожного блоку взаємопов'язані та поступово ускладнювалися (від простого опису студентами матеріалу з певної теми до самостійного створення висловлення і реалізації задуманого в різних видах мовлення).

Перший розділ містить такі завдання: опис або коментар прочитаного тексту чи побаченого малюнка, розповідь за малюнком, опис з опорою, опис малюнка або ситуації з пам'яті. Метою роботи було розширення й доповнення активного словника студентів, ознайомлення з реаліями культури різних країн. Збагачення культурної поінформованості студентів-іноземців ґрунтувалося на виконанні завдань, які передбачали порівняння інформації, співвіднесення зображення зі словом, збільшення лексичного запасу та формування вмінь аргументувати свою думку з позиції різних культур. На цьому етапі акцент зроблено на уведенні інформації з культурознавчим тлом для посилення пізнавального й емоційного інтересу, розвитку логічного, аналітичного, творчого мислення.

Вправи на розвиток міжкультурної поінформованості та сприйняття мають таку інструкцію: «Подивіться на малюнки. Опишіть, що Ви бачите, які асоціації у Вас виникають», «Прочитайте текст. Що означають виділені слова?», «Проаналізуйте запропоновану діаграму. Прокоментуйте її. Чи погоджуєтеся Ви з

наведеними даними?», «Спираючись на запропоновані малюнки, доповніть розповідь» та ін.

Подаємо приклади завдань першого блоку:

1. Дайте відповіді на запитання. Прокоментуйте фотографію.

Чи були порушені правила поведінки за столом?

Чи можлива така поведінка у Вашій країні?

Людам якого віку притаманна така поведінка?

Чи припустима така поведінка за столом, де є старші люди?

Чому молоді люди так себе поводять?

2. Розкажіть, яких правил необхідно дотримуватися у Вашій країні, коли Вас запросили на вечерю. Опишіть такі критерії.

приїздити вчасно	знімати взуття, коли заходиш до оселі	приносити квіти
з'їдати все, що дають	їсти ножом та виделкою	їсти пальцями

3. Розгляньте малюнки. Опишіть ситуації та поведінку людей. Чи є вони звичними для Вашої країни?

Означені вправи покликані допомогти студентам побачити особливості кожної культури, сформувати ціннісне уявлення про культуру інших народів та її представників, залучити до культурної спадщини, поглибити знання студентів та підвищити рівень готовності студентів до міжкультурного спілкування (Додаток Б.1).

Наступний блок вправ було запропоновано для розвитку вмінь висловлювати думки, дотримуватися мовних норм. Завдання укладено з опорою на знання, отримані в попередньому розділі, та передбачають об'єднання слів у групи за різними категоріями (синоніми, антоніми), укладання асоціограм задля створення візуально-сміслового образу поняття, знаходження слова, що не відповідає змісту або містить культурознавчу інформацію, складання запитань для отримання інформації, продовження оповідання з опорою на малюнок, підготовка проектів.

Подамо приклади вправ другого блоку:

1. Прочитайте початок тексту «Країна мрій». Використовуючи фотографії, розкажіть, які події відбуваються під час фестивалю.

Країна мрій

Теплими літніми днями фестиваль «Країна Мрій» відкриває свої гостинні брами для натхненних мрійниць та мрійників. «Країна Мрій» – це унікальний простір перетину різноманіття культур і креативного мислення. Він проводиться щорічно в місті Київ. Засновник фестивалю – Олег Скрипка. Окрім музичних виступів на трьох основних сценах, у рамках фестивалю буде презентовано

2. Дізнайтеся в однокласника, чи є в його країні подібні фестивалі? Поставте якомога більше запитань (Де? Як часто? Хто бере участь? Чому присвячений? Які заходи відбуваються?) (Додаток Б.2).

Зміст вправ третього блоку передбачав засвоєння інформації щодо культурних традицій, особливостей світогляду, вірувань, моральних цінностей різних народів. Вправи було укладено з урахуванням принципів культурної варіативності та домінування проблемних завдань і спрямовано на розвиток логічного й аналітичного мислення. Означені вправи є засобом опанування загальнокультурних, духовних цінностей і норм, сприяють морально-етичному розвитку особистості, неупередженому ставленню до представників інших культур, усвідомленню рівноправності культур через зіставлення й аналіз.

Подаємо приклади завдань третього розділу («Порівняння культур»):

1. Прочитайте текст про молодіжні організації різних країн. Знайдіть спільні та відмінні риси. Презентуйте свою думку.

Молодіжна асоціація «Дроні» – це неурядова організація, завдання якої – сприяти створенню сучасного, здорового, освіченого й досконалого суспільства. Задля виконання цього завдання асоціація реалізує програми розвитку освіти й молоді. Мета організації – фізичний, духовний та освітній розвиток молодих людей і розвиток освітніх ініціатив у сфері громадянського суспільства, розв’язання конфліктів, дотримання прав людини й побудови миру, сприяння міжкультурним відносинам у грузинському суспільстві.

2. Проаналізуйте поняття «земля», «воля», «природа» з позиції власної культури, порівняйте Ваші міркування з іншими членами групи. Знайдіть спільне та відмінне. Поясніть різницю (Додаток Б.3).

Формування умінь використовувати набуті знання в ситуаціях міжкультурного спілкування передбачало засвоєння за зразками й подальше створення самостійного висловлення з урахуванням культурних відмінностей представників різних народів. Здатність утворювати такі висловлення ґрунтувалася на інформації, отриманій у попередніх блоках, коли після опрацювання завдань для студентів-іноземців ставали більш зрозумілими культурно-мовленнєві особливості представників інших культур. Завдання, запропоновані у межах четвертого блоку, були скеровані на розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності та здебільшого мали творчий характер. Проведення паралелей між культурами, діалогова взаємодія учасників освітнього процесу сприяли розвитку здатності використовувати набуті знання для досягнення позитивного результату спілкування й запобігання конфліктним ситуаціям.

Приклади завдань четвертого розділу («Ситуації міжкультурного спілкування»):

1. Складіть діалог «Народне святкування в Туреччині», використовуючи слова із довідки.

Довідка: давул, зурна, іподром.

2. Обговоріть питання «Святкування Нового року»:

- а) сьогодні і 50 років тому;
- б) на Сході та Заході.

3. Сьогодні Інтернет-спілкування набуває все більшого поширення. Обміркуйте запитання разом з одногрупниками. Висловіть свою думку з позиції:

- а) чоловіка; б) жінки; в) літньої людини.

1. Чи можливо закохатися по Інтернету?
2. Чи можуть бути онлайн-стосунки небезпечними?
3. Чи знаєте Ви кого-небудь, хто розпочав стосунки онлайн?
4. Як ставиться молодь / дорослі люди до онлайн-знайомств?

5. Чи може онлайн-знайомство закінчитися шлюбом у Вашій країні? (Додаток Б.4).

Апелюючи до праць науковців (Н. Бориско, І. Гальперін, А. Гордєєва, Н. Скляренко, О. Тарнопольский), щодо вимог до вправ, у межах пропонованого дослідження виокремимо такі:

- інформативність;
- новизна та мотиваційна цінність;
- проблемно-комунікативні ситуації;
- культурологічна спрямованість.

Згідно з обраними вимогами було розроблено систему вправ для розвитку компетентностей міжкультурної комунікації.

Задля формування особистості, здатної встановлювати й підтримувати контакти з людьми, урахувувати наміри комунікації, змінювати власне мовлення відповідно до ситуації, у межах ціннісного компонента комунікативної компетентності було запропоновано такі продуктивно-комунікативні завдання: «Вам необхідно познайомитися та дізнатися певну інформацію. Розіграйте діалоги, використовуючи запропоновані варіанти поведінки», «Порівняйте інформацію; якщо це можливо, додайте свою, знайдіть спільне та відмінне. Презентуйте свою думку одногрупникам». Пізнавальний компонент представлено репродуктивними комунікативними завданнями, спрямованими на поглиблення знань студентів щодо особливостей поведінки учасників спілкування, комунікативних стратегій та правил. Інструкція до завдань звучала так: «Подивіться на малюнки, опишіть, як люди вітають одне одного», «Вивчіть інформацію з таблиці. Від чого залежить попит на робочі місця? Обґрунтуйте свою думку», «Складіть питання до інтерв'ю «Як відпочиває молодь». Розіграйте інтерв'ю з одногрупниками». Задля розвитку навичок спілкування, здатності вибудовувати стратегію взаємодії, попереджувати конфліктні ситуації студентам було запропоновано виконати репродуктивні комунікативні вправи. У межах дієвого компонента завдання були такі: «Прочитайте твердження. Чи згодні Ви з ними? Доберіть приклади на підтримку Вашої думки. Трансформуйте їх у

запитання та запропонуйте одногрупникам відповісти на них», «Складіть запитання про освіту й поставте їх вашому одногрупнику. Відповіді занотуйте в таблицю». З-поміж продуктивних комунікативних вправ наведено такі: «Обміркуйте у групі питання: Для чого студенти отримують вищу освіту? Презентуйте Ваші ідей іншим академічним групам», «Використовуючи план, розкажіть про студентське життя у Вашій країні, порівняйте з відповідями інших студентів». Формування культурознавчого компонента комунікативної компетентності відбувалось за умови використання репродуктивних та продуктивних комунікативних вправ, зокрема: «Складіть топ – 5 «Видатні особистості моєї країни». Розкажіть, який внесок вони зробили», «Користуючись наведеними даними, з'ясуйте, що впливає на вибір напрямку освіти». Задля збагачення вокабуляра студентам було запропоновано продуктивні вправи, спрямовані на ознайомлення з народними висловами, а саме: «Складіть діалог «Прислів'я та приказки світу». Порівняйте сталі вирази з певних тем. Знайдіть спільне та відмінне», «До поданих фразеологізмів доберіть відповідники у Вашій мові. Проаналізуйте та презентуйте результати Вашим одногрупникам».

У межах формування ціннісного компонента мовленнєвої компетентності застосовано репродуктивні умовно-комунікативні вправи задля формування шанобливого ставлення до норм української літературної мови, усвідомлення взаємозалежності реалізації висловлення і культури мовлення. Завдання були такі: «Подивіться на малюнок, опишіть, що Ви бачите, які асоціації у Вас виникають, коли Ви чуєте назву країни», «Складіть запитання відповідно до умов завдання». Задля формування пізнавального компонента використано репродуктивні умовно-комунікативні вправи, завдання яких були такі: «Використайте подані слова і словосполучення, розкажіть про рідну країну / Україну / інші країни», «Прочитайте текст, запропонуйте свій варіант його продовження. Поясніть свою думку». Мета вправ – перевірити знання та уміння студентів формувати висловлення, дотримуючись вимог щодо змістовності, послідовності, логічності, точності викладення повідомлення. Дієвий компонент презентовано репродуктивними умовно-комунікативними вправами («Вам необхідно дізнатися

про країну свого однокласника. Запитайте за зразком», «Попрацюйте в парах. Поєднайте слова та словосполучення із поданими фотографіями. Знайдіть ті, до яких не можна дібрати фотографію. Поясніть чому», «Прочитайте текст та перекажіть його», «Складіть список правил, якими необхідно послуговуватися, коли Вас запросили на вечерю») та продуктивними умовно-комунікативними («Складіть діалог, використовуючи подані фрази», «Складіть опис країни за планом»). У межах культурологічного компонента було застосовано репродуктивні умовно-комунікативні вправи («До запропонованих запитань додайте власні. Дізнайтеся більше про культуру Вашого однокласника», «Занотуйте поради для відвідувачів Вашої країни. Поясніть правила ввічливості», «Використовуючи фотографії, розкажіть, як навчаються студенти в європейських та мусульманських країнах») та продуктивні умовно-комунікативні («Опишіть ситуації та поведінку людей на фотографіях. Чи є вони звичними для Вашої країни? Свою думку обґрунтуйте», «Розкажіть, яке значення має Ваше ім'я, яке його походження»). Означені завдання спонукали до осмислення почутої інформації, створення висловлення з урахуванням особливостей поведінки, культурних цінностей і можливої реакції представників іншої культури, дозволяли краще зрозуміти інокомунікантів та підвищують упевненість у позитивному результаті взаємодії в майбутньому.

Задля формування ціннісного компонента мовної компетентності було використано рецептивно-некомунікативні та репродуктивно-некомунікативні вправи, спрямовані на формування ціннісного ставлення до мови як способу передавання культурного коду нації. Завдання до виконання вправ були такі: «Порівняйте словосполучення «Моя країна» різними мовами. Що в них спільного / відмінного», «Проаналізуйте поняття «земля», «воля», «природа», «простір» з позиції власної культури. Вправи на розвиток пізнавального компонента мовної компетентності (рецептивно-некомунікативні та репродуктивно-некомунікативні) передбачали поглиблення знань мовних одиниць і правил їх поєднання, уживання синонімів та антонімів задля урізноманітнення мови й містили такі завдання: «Підкресліть слово, що не

належить до відповідного синонімічного ряду», «Прочитайте речення, чи є виділені слова синонімами?», «Поєднайте слово з поясненнями»; «Прочитайте речення, поясніть значення виділених слів», «Прочитайте текст та доповніть його поданими реченнями», «Із наведених прислів'їв випишіть синоніми до слова «говорити»». У межах дієвого компонента мовної компетентності завдання були спрямовані на розвиток умінь логічно оформлювати власні думки, добирати виражальні засоби мови (синоніми, антоніми, фразеологізми) залежно від ситуації, встановлювати смислові відношення між частинами речення. Задля формування означеного компонента було використано завдання: рецептивно-некомунікативні («Замініть або вилучіть слова, що не відповідають змісту речення», «Виберіть потрібне слово з указаних у дужках синонімів»); репродуктивно-некомунікативні («Доповніть подані речення відповідними за змістом словами», «Поєднайте слова з їх значенням, доберіть до них антоніми», «Прочитайте речення, знайдіть у них синоніми. Поясніть різницю у значенні»); репродуктивні умовно-комунікативні («Прочитайте текст, до кожного абзацу доберіть назву», «Відновіть втрачену в тексті інформацію»). Культурологічний компонент презентований рецептивно-некомунікативними та репродуктивно-некомунікативними вправами, у межах яких відбувалося зіставлення явищ, що не збігаються в рідній та українській культурі. Студенти вчилися виявляти й аналізувати спільні й відмінні риси культур, що активізували мисленнєві процеси, покращували знання з рідної мови. Умови до виконання вправ такі: «Порівняйте прислів'я різних народів, поясніть, з чим пов'язані відмінності», «Прочитайте прислів'я та приказки. Поміркуйте, як у різних народів ставляться до ...», «Прочитайте приклади фразеологізмів. Спробуйте пояснити їх значення. Дізнайтеся їх походження».

Зважаючи на те, що першочерговим завданням міжкультурної комунікації є встановлення контактів і досягнення позитивного результату взаємодії з представниками інших культур з урахуванням знань (мова, культура, історія) та особливостей їх поведінки, у межах формування ціннісного компонента міжкультурної компетентності було застосовано продуктивні комунікативні

вправи («Об'єднайтеся у групи, презентуйте інформацію про поняття «дім», «сім'я» з позиції власної культури. Вислухайте інших. Представте означені поняття з позиції інших культур»), рецептивні комунікативні («Прочитайте текст, підкресліть фрази, які використовуються для висловлення та підтвердження думки»), репродуктивні («Обміркуйте запропоновану інформацію у групах. Презентуйте думку своєї групи загалу, використовуйте фрази для підтвердження своєї думки або спростування думки опонентів»). Задля формування пізнавального компонента вправи були такі: репродуктивні комунікативні («Складіть діалог-ситуацію «Ділові перемовини», де діючі особи є представниками різних типів культур», «Подивіться на малюнки. Опишіть, що Ви бачите, та прокоментуйте ситуацію»), продуктивні комунікативні (гра «Дебати». Об'єднайтеся у дві групи. Доведіть або спростуйте твердження: «Екологічна катастрофа – вигадка чи реальна загроза?»). У межах дієвого компонента використовувалися такі завдання: репродуктивні комунікативні («Складіть два списки: а) екологічні проблеми Вашої країни; б) шляхи їх розв'язання. Порівняйте Ваші списки. Обговоріть їх групою»); продуктивні комунікативні («Складіть діалог про студентське життя, дізнайтеся про навчання, вільний час, студентські організації», «Ви приїхали в іншу країну. Запитайте в одногрупників, як поводитися в чужій країні»). Культурологічний компонент представлено репродуктивними комунікативними завданнями («Як молодь Вашої країни спілкується в Інтернеті? Наведіть приклади мови Інтернет-спілкування. Складіть список найуживаніших висловів. Уведіть їх у діалоги»), продуктивними комунікативними завданнями («Складіть запитання до обговорення теми «Святкування Нового року на Сході та Заході», «Опишіть навчання у виші: а) як студент, що здобуває освіту в рідній країні; б) як студент-іноземець. Використовуйте план»). Запропоновані завдання «примірювання образу» посилюють інтерес та розуміння студентів до культури іншого народу, спонукають до самостійного пошуку додаткової інформації, а відтак – до підвищення рівня знань.

Отже, упровадження означеної методики передбачало апробацію навчально-методичного забезпечення, системи завдань, спрямованих на

формування умінь застосовувати мовні, мовленнєві, комунікативні та міжкультурні навички упродовж взаємодії з представниками інших культур.

Задля формування компетентностей міжкультурної комунікації основною одиницею було обрано систему завдань та діалогів, інтерв'ю, рольових ігор з міжкультурним тлом, головною характеристикою яких є інформативність, проблемність, спрямованість на взаємодію. Проблемні завдання дали змогу студентам побачити свою культуру у сприйнятті іншими, отримати інформацію про те, як сприймається поведінка представників одного народу іншими, побачити позитивні сторони взаємодії, обмеженість чи упередженість власних способів спілкування, завдяки чому студенти набули ціннісного, пізнавального, дієвого та культурологічного досвіду.

3.3. Результати експериментального дослідження

У межах запропонованої методики було проведено експериментальну перевірку сформованості ціннісного, пізнавального, дієвого та культурологічного компонентів комунікативної, мовленнєвої, мовної та міжкультурної компетентностей міжкультурної комунікації, що передбачала виконання таких завдань:

1) проведення контрольних зрізів в експериментальній групі (ЕГ) і контрольній групі (КГ) та підсумкового анкетування учасників педагогічного експерименту.

2) оброблення здобутих результатів з використанням методів математичної статистики.

3) порівняння результатів навчальної діяльності з української мови студентів ЕГ з результатами студентів КГ.

4) установлення динаміки рівнів сформованості навчальних досягнень студентів на підставі розвитку компетентностей (комунікативної, мовленнєвої, мовної, міжкультурної).

5) аналіз дієвості апробованої експериментальної методики й окреслення перспектив дослідження.

Контрольними зрізами було охоплено 158 студентів ЕГ та 150 студентів КГ. Для забезпечення об'єктивності оцінювання результатів підсумкових контрольних робіт студентам експериментальних і контрольних груп створено однакові умови. Це стосувалося кількості завдань та їхнього характеру, часу, відведеного на виконання, критеріїв оцінювання.

Задля оцінювання результатів експериментальної роботи з формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців використано інструментарій та анкети-опитувальники, що застосовувалися на констатувальному етапі з внесеними до них відповідними змінами.

Кількісний та якісний аналіз робіт, виконаних студентами ЕГ і КГ на контрольному етапі педагогічного експерименту, дав змогу узагальнити дані про загальний рівень їхніх знань з української мови і сформованість компетентностей міжкультурної комунікації. Зіставлення даних констатувального та контрольного зрізів за показниками і критеріями, визначеними у другому розділі, уможливило діагностування ефективності розробленої методики формування компетентностей міжкультурної комунікації.

Для з'ясування рівнів сформованості ціннісного й пізнавального компонентів комунікативної компетентності студентів на контрольному етапі експерименту було використано таку ж «Методику незавершених речень» (Ж. Нюттен, О. Орлов) (Додаток А 2.1) та «Діагностику комунікативного контролю» (М. Шнайдер) (Додаток А 2.2), як і на констатувальному етапі. Результати опитування засвідчили, що в ЕГ репродуктивним рівнем сформованості ціннісного компонента комунікативної компетентності володіли 19 студентів (12,0 %), усвідомлено-ситуативним – 91 (57,6 %), активно-творчим – 48 (30,4 %). У КГ репродуктивним рівнем сформованості ціннісного компонента комунікативної компетентності володіло 38 студентів (25,3 %), усвідомлено-ситуативним – 99 (66,0 %), активно-творчим – 13 (8,7 %).

Аналіз результатів діагностування пізнавального компонента дає підстави засвідчити, що в ЕГ 30 студентів (19,0 %) з репродуктивним рівнем сформованості пізнавального компонента комунікативної компетентності; 84 (53,2 %) – з усвідомлено-ситуативним, 44 (27,8 %) – з активно-творчим. У КГ – 48 студентів (32,0 %) з репродуктивним рівнем сформованості пізнавального компонента комунікативної компетентності, 89 (59,3 %) – з усвідомлено-ситуативним, 13 (8,7 %) – з активно-творчим.

Задля перевірки рівнів сформованості дієвого компонента комунікативної компетентності студентам було запропоновано вправи (Додаток В 1.1), подібні до вправ на визначення рівня дієвого компонента комунікативної компетентності на констатувальному етапі експерименту. Після упровадження експериментальної методики репродуктивний рівень сформованості дієвого компонента комунікативної компетентності показали 27 студентів ЕГ (17,1 %) та 50 студентів КГ (33,3 %), усвідомлено-ситуативний – 82 студенти ЕГ (51,9 %) та 85 студентів КГ (56,7 %), активно-творчий – 49 студентів ЕГ (31,0 %) та 15 студентів КГ (10,0 %).

Для визначення рівнів сформованості культурологічного компонента комунікативної компетентності студентам було запропоновано чотири вправи (Додаток В 1.2). Результати їх виконання свідчать про значні зрушення у знаннях студентів ЕГ. Сформованість культурологічного компонента комунікативної компетентності на репродуктивному рівні виявлено у 25 студентів ЕГ (15,8 %) та 41 студента КГ (27,3 %); на усвідомлено-ситуативному – у 77 студентів ЕГ (48,7 %) та 90 студентів КГ (60,0 %); на активно-творчому – у 56 студентів ЕГ (35,5 %) та 19 студентів КГ (12,7 %).

Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів комунікативної компетентності на контрольному етапі експерименту наочно відображено в таблиці 3.1 та на рисунку 3.1.

Таблиця 3.1

Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів комунікативної компетентності на контрольному етапі експерименту

Компоненти комунікативної компетентності	Порівнювані групи студентів	Рівні					
		Репродуктивний		Усвідомлено-ситуативний		Активно-творчий	
		Кількість студентів	Відсотки, %	Кількість студентів	Відсотки, %	Кількість студентів	Відсотки, %
Ціннісний	ЕГ	19	12,0	91	57,6	48	30,4
	КГ	38	25,3	99	66,0	13	8,7
Пізнавальний	ЕГ	30	19,0	84	53,2	44	27,8
	КГ	48	32,0	89	59,3	13	8,7
Дієвий	ЕГ	27	17,1	82	51,9	49	31,0
	КГ	50	33,3	85	56,7	15	10,0
Культурологічний	ЕГ	25	15,8	77	48,7	56	35,5
	КГ	41	27,3	90	60,0	19	12,7
Середнє значення	ЕГ		16,0		52,9		31,2
	КГ		29,5		60,5		10,0

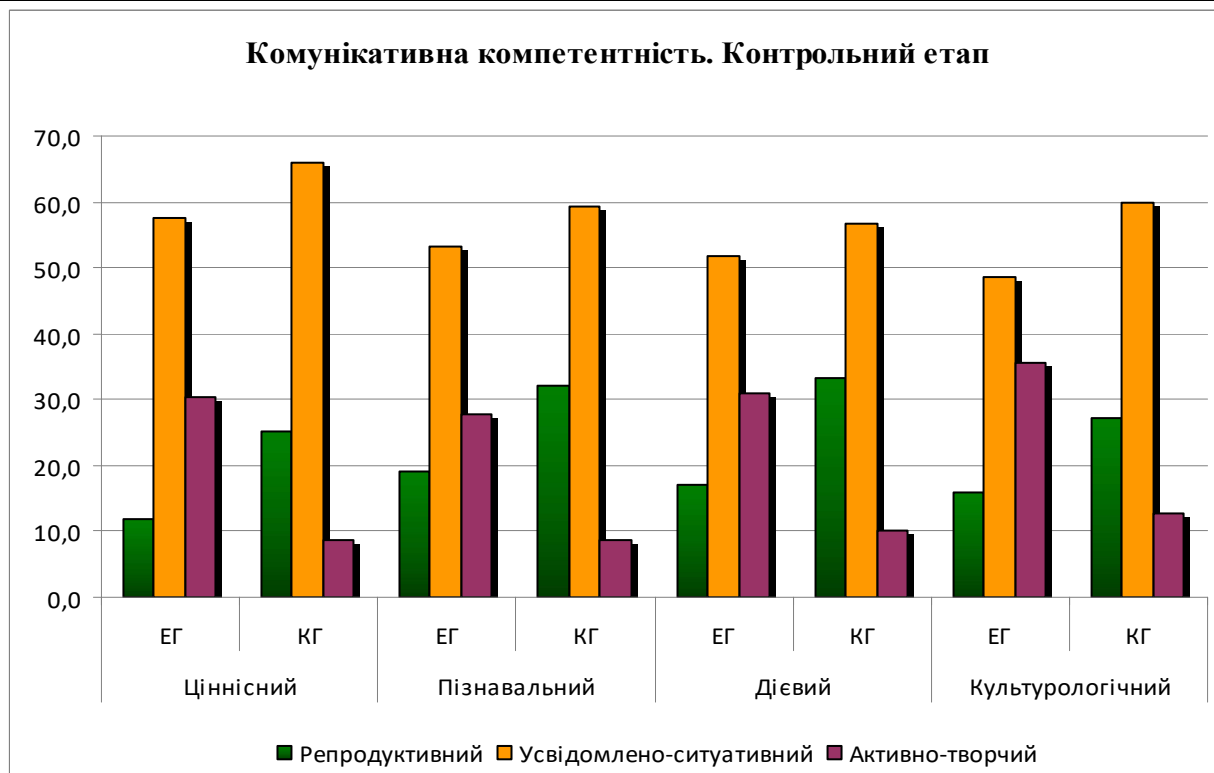


Рис. 3.1. Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів комунікативної компетентності на контрольному етапі експерименту

У середньому в ЕГ 16,0 % студентів показали репродуктивний рівень сформованості комунікативної компетентності, що на 13,5 % менше, ніж у КГ; 52,9 % – усвідомлено-ситуативний, що на 7,6 % менше, ніж у КГ; 31,2 % – активно-творчий, що на 21,2 % більше, ніж у КГ.

Для визначення рівнів сформованості ціннісного компонента мовленнєвої компетентності після проведення формувального експерименту студентам було запропоновано таку ж анкету (Додаток А 3.1), як і на констатувальному етапі.

За результатами проведеного опитування з'ясовано, що в ЕГ 22 студенти (13,9 %) володіли репродуктивним рівнем сформованості ціннісного компонента мовленнєвої компетентності, 91 (57,6 %) – усвідомлено-ситуативним, 45 (28,5 %) – активно-творчим. У КГ 48 студентів (32,0 %) володіли репродуктивним рівнем сформованості ціннісного компонента мовленнєвої компетентності, 83 (55,3 %) – усвідомлено-ситуативним, 19 (12,7%) – активно-творчим.

Отримані результати анкети свідчать, що в студентів ЕГ збільшився інтерес до удосконалення мовленнєвих навичок, вони мають більш свідоме ставлення до чистоти та культури мовлення як важливого засобу їхнього становлення в суспільстві та професійному зростанні, вважають за необхідне дотримуватися мовних норм. Водночас рівень ціннісного ставлення до мовлення у студентів КГ не зазнав істотних змін.

Для з'ясування рівнів сформованості пізнавального компонента мовленнєвої компетентності студентам було запропоновано тест (Додаток В 2.1). Завдання спрямовані на перевірку сформованості вмінь студентів логічно, правильно, відповідно до мовних норм оформлювати висловлення. Так, в ЕГ виявлено 24 студенти (15,2 %) з репродуктивним рівнем сформованості пізнавального компонента мовленнєвої компетентності, 91 (57,6 %) – з усвідомлено-ситуативним, 43 (27,2%) – з активно-творчим. У КГ – 50 студентів (33,3 %) з репродуктивним рівнем сформованості пізнавального компонента

мовленнєвої компетентності, 87 (58,0 %) – з усвідомлено-ситуативним, 13 (8,7%) – з активно-творчим.

Визначення рівнів сформованості дієвого компонента мовленнєвої компетентності студентів здійснювалося на підставі виконання ними чотирьох вправ (Додаток В 2.2). В ЕГ 21 студент (13,3 %) продемонстрував репродуктивний рівень сформованості дієвого компонента мовленнєвої компетентності, 100 (63,3 %) – усвідомлено-ситуативний, 37 (23,4%) – активно-творчий. У КГ репродуктивний рівень сформованості дієвого компонента мовленнєвої компетентності показали 54 студенти (36,0 %), усвідомлено-ситуативний – 80 (53,3 %), активно-творчий – 16 (10,7%).

З'ясування рівнів сформованості культурологічного компонента мовленнєвої компетентності студентів передбачало виконання ними контрольної роботи (Додаток В 2.3), що містила шість завдань. Результати контрольної роботи засвідчили значні зрушення в знаннях студентів ЕГ. Після упровадження експериментальної методики в ЕГ кількість студентів з репродуктивним рівнем сформованості культурологічного компонента мовленнєвої компетентності становила 19 осіб (12,0 %), з усвідомлено-ситуативним – 98 (62,0 %), з активно-творчим – 41 (26,0 %). У КГ виявлено 47 студентів (31,3 %) з репродуктивним рівнем сформованості культурологічного компонента мовленнєвої компетентності, 85 (56,7 %) – з усвідомлено-ситуативним, 18 (12,0 %) – з активно-творчим.

Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів мовленнєвої компетентності на контрольному етапі експерименту наочно відображено в таблиці 3.2 та на рисунку 3.2.

Таблиця 3.2

Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів мовленнєвої компетентності на контрольному етапі експерименту

Компоненти мовленнєвої компетентності	Порівнювані групи студентів	Рівні					
		Репродуктивний		Усвідомлено-ситуативний		Активно-творчий	
		Кількість студентів	Відсотки, %	Кількість студентів	Відсотки, %	Кількість студентів	Відсотки, %
Ціннісний	ЕГ	22	13,9	91	57,6	45	28,5
	КГ	48	32,0	83	55,3	19	12,7
Пізнавальний	ЕГ	24	15,2	91	57,6	43	27,2
	КГ	50	33,3	87	58,0	13	8,7
Дієвий	ЕГ	21	13,3	100	63,3	37	23,4
	КГ	54	36,0	80	53,3	16	10,7
Культурологічний	ЕГ	19	12,0	98	62,0	41	26,0
	КГ	47	31,3	85	56,7	18	12,0
Середнє значення	ЕГ		13,6		60,1		26,3
	КГ		33,2		55,8		11,0

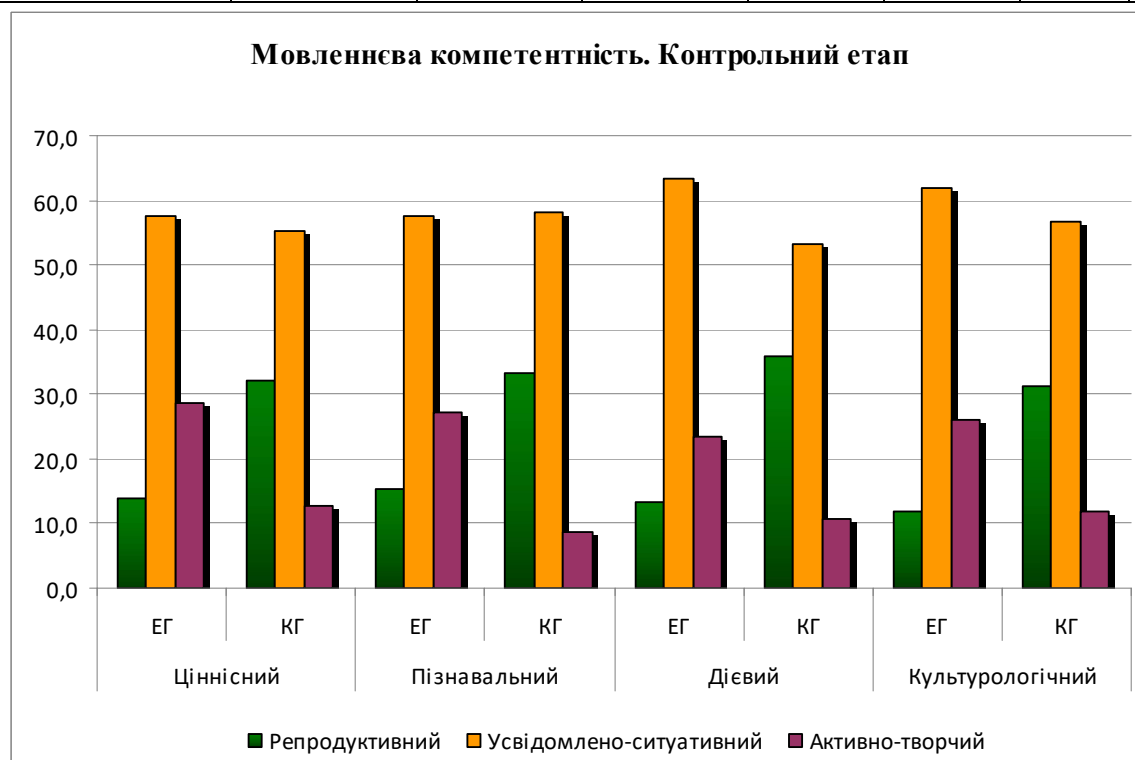


Рис. 3.2. Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів мовленнєвої компетентності на контрольному етапі експерименту

У середньому в ЕГ 13,6 % студентів показали репродуктивний рівень сформованості мовленнєвої компетентності, що на 19,6 % менше, ніж у КГ; 60,1 % – усвідомлено-ситуативний, що на 4,3 % більше, ніж у КГ; 26,3 % – активно-творчий, що на 15,3 % більше, ніж у КГ.

Для з'ясування рівнів сформованості ціннісного компонента мовної компетентності студентів на контрольному етапі експерименту використано ту саму анкету, що й на констатувальному. Результати відповідного опитування (Додаток А 4.1) засвідчили, що в ЕГ 25 студентів (15,8 %) володіли репродуктивним рівнем сформованості ціннісного компонента мовної компетентності, 79 (50,0 %) – усвідомлено-ситуативним, 54 (34,2 %) – активно-творчим. У КГ 58 студентів (38,7 %) володіли репродуктивним рівнем сформованості ціннісного компонента мовної компетентності, 69 (46,0 %) – усвідомлено-ситуативним, 23 (15,3 %) – активно-творчим.

Задля визначення рівнів сформованості пізнавального компонента студентам було запропоновано ту ж контрольну роботу, що і на констатувальному етапі (Додаток А 4.2). В ЕГ у 25 студентів (15,8 %) виявлено репродуктивний рівень сформованості пізнавального компонента мовної компетентності, у 88 (55,7 %) – усвідомлено-ситуативний, у 45 (28,5 %) – активно-творчий. У КГ репродуктивний рівень сформованості пізнавального компонента мовної компетентності виявлено у 63 студентів (42,0 %), усвідомлено-ситуативний – у 61 (40,7 %), активно-творчий – у 26 (17,3 %).

Для визначення рівнів сформованості дієвого компонента мовної компетентності студентам було запропоновано виконати тест, що складався з 10 запитань (Додаток В 3.1). За кожну правильну відповідь студент отримував 1 бал. Результати тесту свідчать про значні зрушення у знаннях студентів ЕГ. Після упровадження експериментальної методики в ЕГ репродуктивним рівнем сформованості дієвого компонента мовної компетентності володіли 28 студентів (17,7 %), усвідомлено-ситуативним – 85 (53,8 %), активно-творчим – 45 (28,5 %). У КГ репродуктивним рівнем сформованості дієвого компонента мовної

компетентності володіли 54 студенти (36,0 %), усвідомлено-ситуативним – 78 (52,0 %), активно-творчим – 18 (12,0 %).

Для з'ясування рівнів сформованості культурологічного компонента мовної компетентності студенти виконали три завдання (Додаток В 3.2), інструкція до яких звучала так само, як на відповідному етапі впровадження констатувального експерименту. Отриманий в ЕГ високий результат (репродуктивний рівень – 17,1 %, усвідомлено-ситуативний – 49,4 %, активно-творчий – 33,5 %) свідчить, що упровадження експериментальної методики в ЕГ сприяло підвищенню мовного й культурного рівнів студентів завдяки наповненню навчальних матеріалів культурологічними знаннями. Показники КГ значною мірою відрізняються від ЕГ: репродуктивний рівень – 37,3 %, усвідомлено-ситуативний – 48,0 %, активно-творчий – 14,7 %.

Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів мовної компетентності на контрольному етапі експерименту наочно відображено в таблиці 3.3 та на рисунку 3.3.

Таблиця 3.3

Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів мовної компетентності на контрольному етапі експерименту

Компоненти мовної компетентності	Порівнювані групи студентів	Рівні					
		Репродуктивний		Усвідомлено-ситуативний		Активно-творчий	
		Кількість студентів	Відсотки, %	Кількість студентів	Відсотки, %	Кількість студентів	Відсотки, %
Ціннісний	ЕГ	25	15,8	79	50,0	54	34,2
	КГ	58	38,7	69	46,0	23	15,3
Пізнавальний	ЕГ	25	15,8	88	55,7	45	28,5
	КГ	63	42,0	61	40,7	26	17,3
Дієвий	ЕГ	28	17,7	85	53,8	45	28,5
	КГ	54	36,0	78	52,0	18	12,0
Культурологічний	ЕГ	27	17,1	78	49,4	53	33,5
	КГ	56	37,3	72	48,0	22	14,7
Середнє значення	ЕГ		16,6		52,2		31,2
	КГ		38,5		46,7		14,8

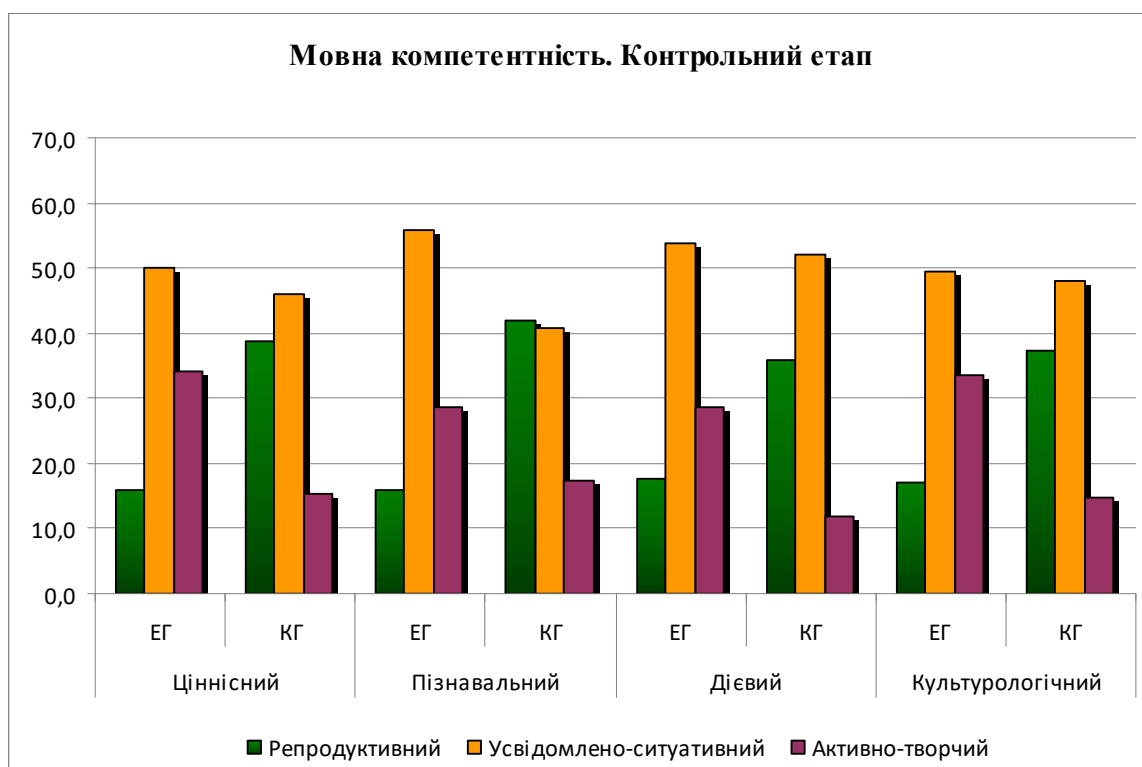


Рис. 3.3. Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів мовної компетентності на контрольному етапі експерименту

У середньому в ЕГ 16,6 % студентів засвідчили репродуктивний рівень сформованості мовної компетентності, тоді як у КГ – 38,5 %; 52,2 % – усвідомлено-ситуативний, тоді як у КГ – 46,7 %; 31,2 % – активно-творчий, тоді як у КГ – 14,8 %. В ЕГ студентів з репродуктивним рівнем сформованості мовної компетентності значно менше, ніж у КГ (на 11,9 %), а студентів з активно-творчим – значно більше (на 16,4 %).

Задля визначення рівнів сформованості ціннісного компонента міжкультурної компетентності було використано опитувальник для вимірювання рівня толерантності (В. Магун, М. Жамкочьян, М. Магура) (Додаток А 5.1). Результати перевірки засвідчили, що з-поміж студентів ЕГ 25 (15,8 %) володіли репродуктивним рівнем сформованості ціннісного компонента міжкультурної компетентності, 93 (58,9 %) – усвідомлено-ситуативним, 40 (25,3 %) – активно-творчим. Натомість у КГ 55 студентів (36,7 %) володіли репродуктивним рівнем сформованості ціннісного компонента міжкультурної компетентності, 79 (52,7 %) – усвідомлено-ситуативним, 16 (10,6 %) – активно-творчим.

Для з'ясування рівнів сформованості пізнавального компонента міжкультурної компетентності було використано той самий тест (оцінювання ефективності крос-культурної взаємодії та потенційної адаптивності в культурному різноманітті (Л. Ван Дайн, С. Енг в адаптації А. Солодкої) (Додаток А 5.2), що й на констатувальному етапі експерименту. Так, за результатами перевірки можна зробити висновок, що в ЕГ 32 студенти (20,3 %) володіли репродуктивним рівнем сформованості пізнавального компонента міжкультурної компетентності, у КГ – 57 (38,0 %); усвідомлено-ситуативним рівнем в ЕГ – 75 студентів (47,5 %), у КГ – 68 (45,3 %); активно-творчим рівнем в ЕГ володів 51 студент (32,2 %), у КГ – 25 (16,7 %).

Діагностування рівнів сформованості дієвого компонента міжкультурної компетентності полягало у виконанні студентами відповідних вправ (Додаток В 4.1). Сформованість дієвого компонента міжкультурної компетентності на репродуктивному рівні виявлено у 20 студентів ЕГ (12,7 %) та 43 студентів КГ (28,7 %); на усвідомлено-ситуативному – у 92 студентів ЕГ (58,2 %) та 89 студентів КГ (59,3 %); на активно-творчому – у 46 студентів ЕГ (29,1 %) та 18 студентів КГ (12,0 %).

Визначення рівнів сформованості культурологічного компонента міжкультурної компетентності передбачало використання методики (тієї ж, що й на констатувальному етапі експерименту) «Визначення рівня крос-культурної компетентності» (А. Солодка) (Додаток А 5.4). Результати відповідного опитування засвідчили, що в ЕГ 25 студентів (15,8 %) з репродуктивним рівнем сформованості культурологічного компонента міжкультурної компетентності, 88 (55,7 %) – з усвідомлено-ситуативним, 45 (28,5 %) – з активно-творчим. У КГ – 47 студентів (31,3 %) з репродуктивним рівнем сформованості пізнавального компонента комунікативної компетентності, 90 (60,0 %) – з усвідомлено-ситуативним, 13 (8,7 %) – з активно-творчим.

Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів міжкультурної компетентності на контрольному етапі експерименту наочно відображено в таблиці 3.4 та на рисунку 3.4.

Таблиця 3.4

Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів міжкультурної компетентності на контрольному етапі експерименту

Компоненти міжкультурної компетентності	Порівнювані групи студентів	Рівні					
		Репродуктивний		Усвідомлено-ситуативний		Активно-творчий	
		Кількість студентів	Відсотки, %	Кількість студентів	Відсотки, %	Кількість студентів	Відсотки, %
Ціннісний	ЕГ	25	15,8	93	58,9	40	25,3
	КГ	55	36,7	79	52,7	16	10,6
Пізнавальний	ЕГ	32	20,3	75	47,5	51	32,2
	КГ	57	38,0	68	45,3	25	16,7
Дієвий	ЕГ	20	12,7	92	58,2	46	29,1
	КГ	43	28,7	89	59,3	18	12,0
Культурологічний	ЕГ	25	15,8	88	55,7	45	28,5
	КГ	47	31,3	90	60,0	13	8,7
Середнє значення	ЕГ		16,2		55,1		28,8
	КГ		33,7		54,3		12,0

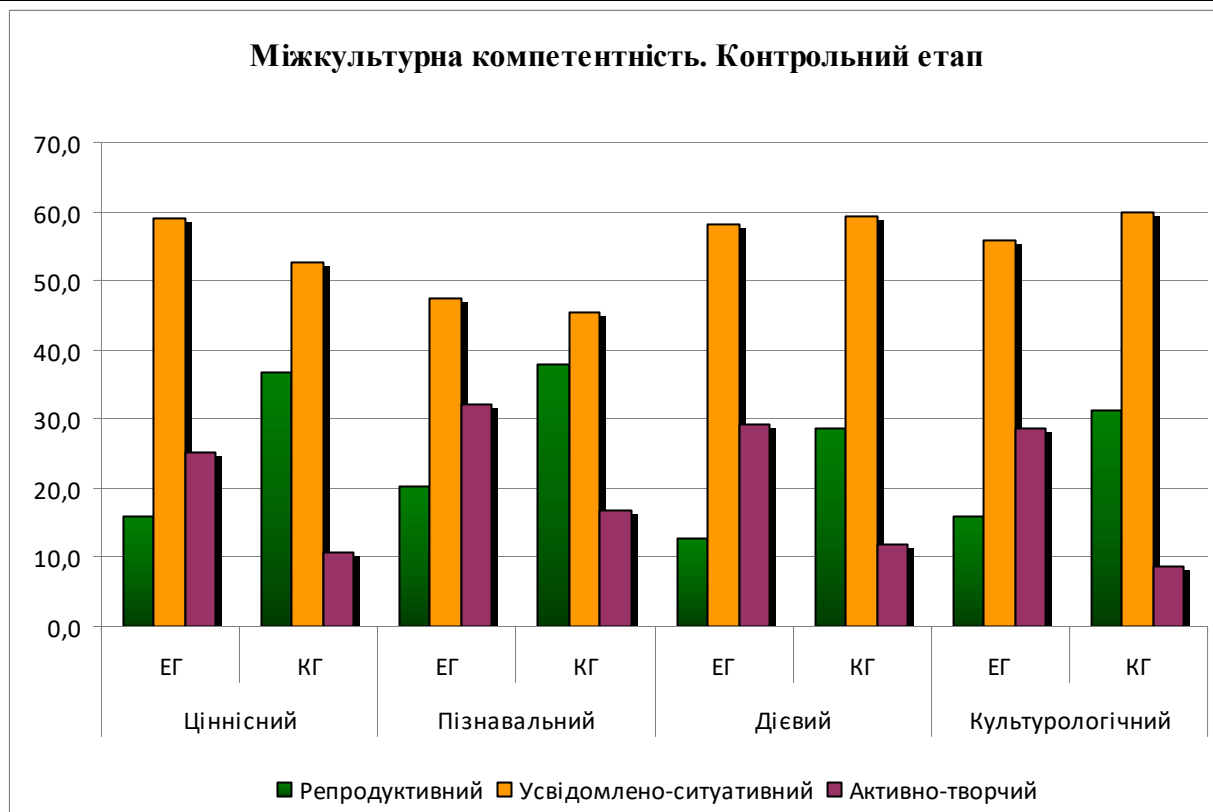


Рис. 3.4. Розподіл студентів за рівнями сформованості компонентів міжкультурної компетентності на контрольному етапі експерименту

У середньому в ЕГ 16,2 % студентів показали репродуктивний рівень сформованості міжкультурної компетентності, що на 17,5 % менше, ніж у КГ; 55,1 % – усвідомлено-ситуативний, що на 0,8 % більше, ніж у КГ; 28,8 % – активно-творчий, що на 16,8 % більше, ніж у КГ.

Побудуємо таблицю, що містить відсоткові значення кількості студентів експериментальної (першої) та контрольної (другої) груп за виокремленими рівнями сформованості компонентів відповідних компетентностей на констатувальному й контрольному етапах експерименту (Таблиця 3.5, Додаток Г).

Обчислимо різниці між значеннями в експериментальній та контрольній групах. Додатні результати свідчать про те, що в експериментальній (першій) групі студентів з відповідним рівнем сформованості того чи того компонента певної компетентності більше, ніж у контрольній (другій); від’ємні – навпаки, менше. Аналіз табличних даних дає змогу зробити такі висновки. На констатувальному етапі експерименту відмінності між першою та другою групами студентів не були значними і знаходилися в межах 7,5 %. На контрольному етапі експерименту:

- в ЕГ кількість студентів з репродуктивним рівнем за всіма компонентами компетентностей міжкультурної комунікації значно менша за кількість студентів КГ з тим самим рівнем; відмінності становлять від 11,5 % до 26,2 %;

- в ЕГ кількість студентів з активно-творчим рівнем за всіма компонентами чотирьох досліджуваних компетентностей значно більша за кількість студентів КГ з тим самим рівнем; відмінності становлять від 11,2 % до 22,8 %.

Оцінимо також середні відсоткові значення кількості студентів ЕГ та КГ з репродуктивним, усвідомлено-ситуативним, активно-творчим рівнями сформованості досліджуваних компетентностей, наочно подані на рисунку 3.5. Гістограма ще раз підтверджує попередні висновки.

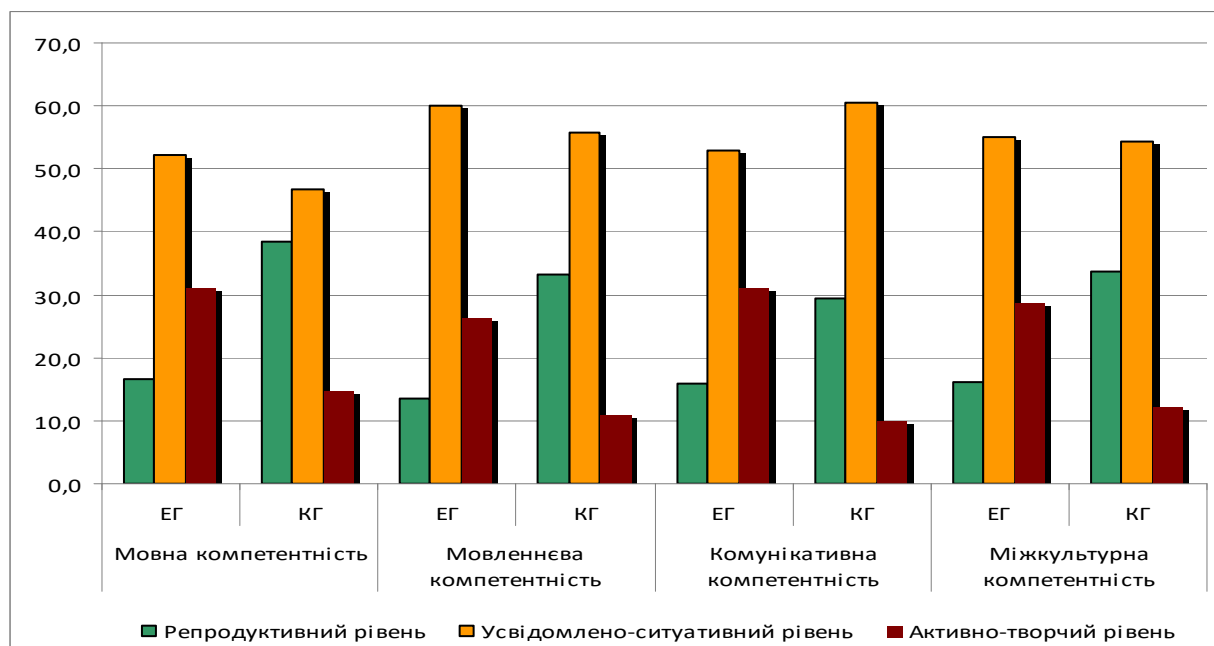


Рис. 3.5. Середні відсоткові значення кількості студентів з репродуктивним, усвідомлено-ситуативним, активно-творчим рівнями сформованості компетентностей міжкультурної комунікації на контрольному етапі експерименту

Оцінимо динаміку окремо для ЕГ (рис. 3.6) та КГ (рис. 3.7) відсоткових значень кількості студентів з виокремленими рівнями сформованості відповідних компетентностей на констатувальному та контрольному етапах експерименту.

Рисунок 3.6 засвідчує, що використання експериментальної методики в ЕГ сприяло збільшенню кількості студентів з активно-творчим рівнем сформованості компонентів мовної, мовленнєвої, комунікативної та міжкультурної компетентностей і зменшенню кількості студентів з репродуктивним рівнем сформованості компонентів означених компетентностей.

Аналіз рисунку 3.7 дає підстави стверджувати, що в КГ як на констатувальному, так і на контрольному етапах експерименту кількість студентів з репродуктивним рівнем сформованості компонентів досліджуваних компетентностей (мовної, мовленнєвої, комунікативної, міжкультурної) значно більша за кількість студентів з активно-творчим рівнем.

Підтвердимо наявність значущих відмінностей у рівнях сформованості компонентів мовної, мовленнєвої, комунікативної та міжкультурної компетентностей студентів двох порівнюваних груп за допомогою методів математичної статистики, зокрема з використанням χ^2 -критерію Пірсона.

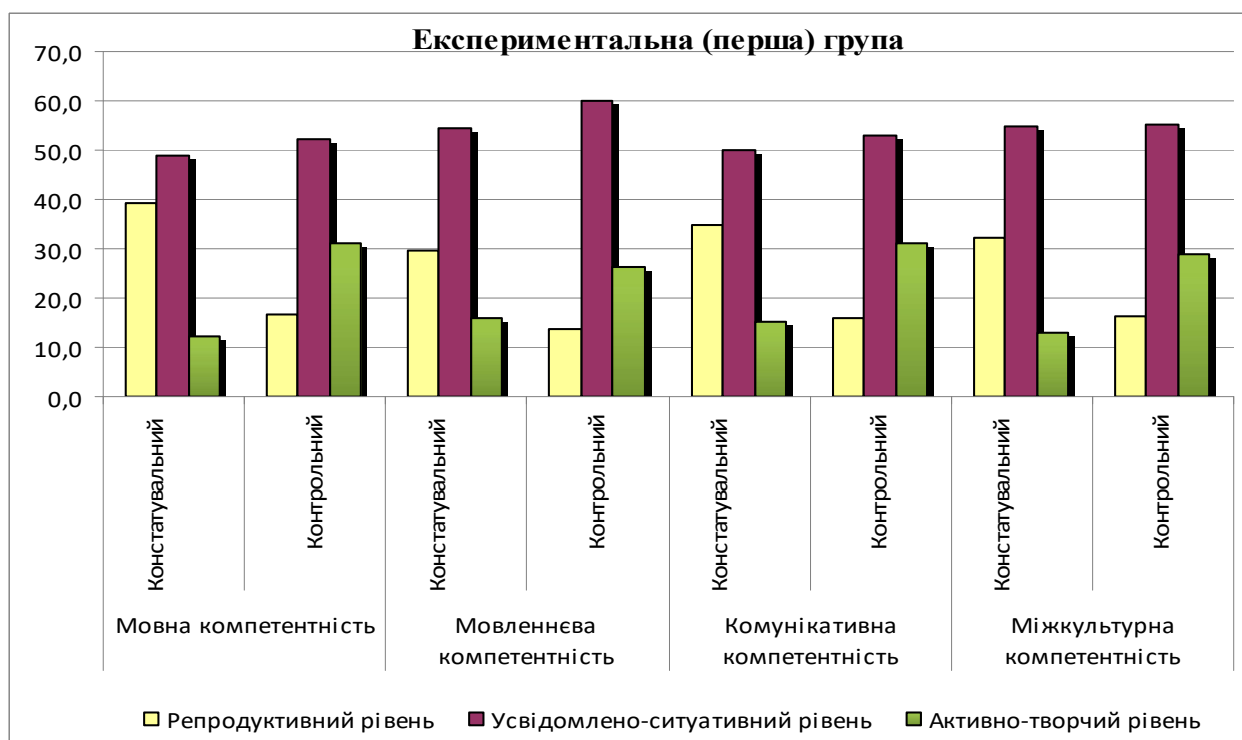


Рис. 3.6. Динаміка відсоткових значень кількості студентів ЕГ з репродуктивним, усвідомлено-ситуативним, активно-творчим рівнями сформованості компетентностей міжкультурної комунікації на констатувальному та контрольному етапах експерименту

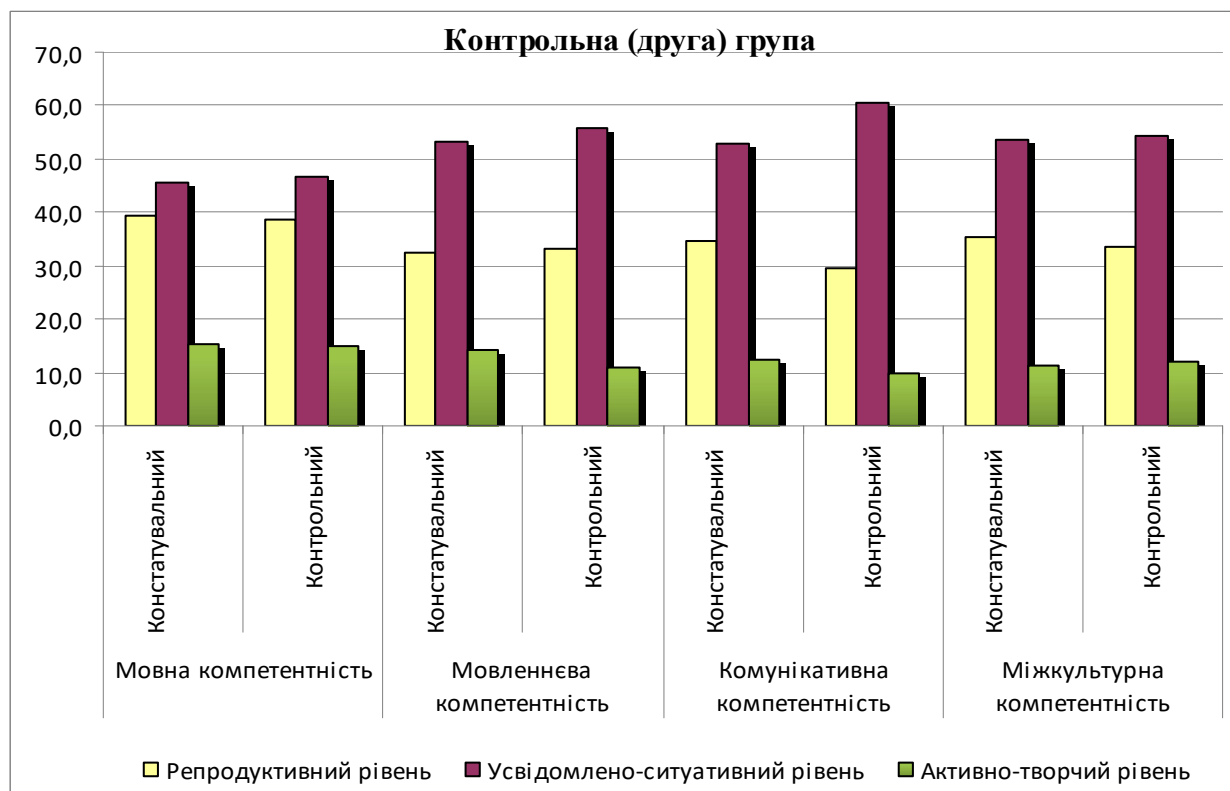


Рис. 3.7. Динаміка відсоткових значень кількості студентів КГ з репродуктивним, усвідомлено-ситуативним, активно-творчим рівнями сформованості компетентностей міжкультурної комунікації на констатувальному та контрольному етапах експерименту

Сформулюємо нульову й альтернативну гіпотезу.

H_0 : розподіли студентів двох порівнюваних груп за рівнями сформованості певного компонента (ціннісний, пізнавальний, дієвий, культурологічний) певної компетентності (мовна, мовленнєва, комунікативна, міжкультурна) суттєво не різняться між собою.

H_1 : розподіли студентів двох порівнюваних груп за рівнями сформованості певного компонента певної компетентності суттєво різняться між собою.

Емпіричне значення χ^2 -критерію для трьох виокремлених категорій обчислюється за формулою:

$$\chi_{emn}^2 = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \sum_{i=1}^3 \frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}},$$

де n_1 і n_2 – обсяги вибірок, O_{1i} ($i = 1, 2, 3$) – кількість студентів першої вибірки, що потрапили в i -ту категорію відповідно до рівня сформованості певного компонента певної компетентності; O_{2i} ($i = 1, 2, 3$) – кількість студентів другої вибірки, що потрапили в i -ту категорію відповідно до рівня сформованості певного компонента певної компетентності.

За допомогою табличного процесора Microsoft Excel виконаємо необхідні розрахунки та побудуємо відповідну таблицю 3.6 (Додаток Д).

Порівняємо отримані емпіричні значення χ^2 -критерію, обчислені для кожного компонента мовної, мовленнєвої, комунікативної та міжкультурної компетентності, з критичним, узятим з таблиці. Для цього визначимо число ступенів свободи за формулою:

$$\nu = C - 1,$$

де C – кількість категорій (рівнів сформованості компонентів відповідних компетентностей). Так, $\nu = 3 - 1 = 2$. Прийmemo рівень значимості $\alpha = 0,05$. Тоді

$\chi_{krit}^2 = 5,991$. Порівняння емпіричних значень χ^2 -критерію за кожним із компонентів досліджуваних компетентностей з критичним значенням дозволяє зробити висновок, що всі емпіричні значення більші за критичне.

Згідно з правилом прийняття рішення для критерію χ^2 отриманий результат дає достатні підстави для прийняття нульової гіпотези. Іншими словами, розподіли студентів двох порівнюваних груп за рівнями сформованості усіх компонентів (ціннісний, пізнавальний, дієвий, культурологічний) досліджуваних компетентностей (комунікативна, мовленнєва, мовна, міжкультурна) суттєво різняться між собою.

Висновки до розділу 3

У межах здійсненого дослідження створено й апробовано методику формування компетентностей міжкультурної комунікації (комунікативна, мовленнєва, мовна, міжкультурна), що складається з таких компонентів: ціннісний, пізнавальний, дієвий, культурологічний. Експериментальна робота ґрунтувалася на застосуванні свідомо-практичного, свідомо-зіставного, аудіолінгвального методів та методу рольової гри. Основою експериментальної методики було обрано такі форми роботи, як укладання асоціограм, продовження оповідання з опорою на малюнок, проектні й творчі завдання, складання діалогів за правилами.

Вправи й завдання було розподілено на чотири блоки: міжкультурна поінформованість і сприйняття, висловлення думки, порівняння культур, ситуації міжкультурного спілкування.

Задля формування ціннісного компонента використано рецептивно-некомунікативні та репродуктивно-некомунікативні вправи спрямовані на формування ціннісного ставлення до мови як культурного коду нації; продуктивно-комунікативні орієнтовані на формування вмінь встановлювати й підтримувати контакти, змінювати мовлення відповідно до ситуації.

Формування пізнавального компонента відбувалося за умов застосування рецептивно-некомунікативних і репродуктивно-некомунікативних вправ, що передбачали поглиблення знань мовних одиниць та правил їх поєднання,

уживання синонімів, антонімів задля урізноманітненні мовлення; умовно-комунікативних орієнтованих на розвиток умінь формулювати повідомлення дотримуючись вимог щодо змістовності, послідовності, логічності; репродуктивних комунікативних – поглиблення знань щодо особливостей поведінки учасників спілкування.

Діяльнісний компонент передбачав такі вправи: рецептивно-некомунікативні та репродуктивно-некомунікативні спрямовані на розвиток умінь логічно оформлювати свої думки, добирати виражальні засоби мови (синоніми, антоніми, фразеологізми); репродуктивні комунікативні – для розвитку навичок спілкування, здатності вибудовувати стратегію взаємодії, попереджувати конфлікти.

Задля формування культурологічного компонента використовувалися рецептивно-некомунікативні та репродуктивно-некомунікативні вправи для зіставлення явищ, що не збігаються в рідній та українській культурі; репродуктивні умовно-комунікативні спрямовані на аналіз інформації, створення висловлення з урахуванням особливостей поведінки та культурних цінностей; репродуктивні й продуктивні комунікативні вправи, спрямовані на закріплення матеріалу та формування монологічних і діалогічних умінь.

У межах формувального етапу експерименту апробовано навчально-методичне забезпечення (навчальний посібник «Міжкультурне спілкування», що містить систему вправ, спрямованих на розвиток міжкультурної обізнаності, навичок толерантного ставлення до представників будь-якої культури, формування компетентностей міжкультурної комунікації; упроваджено комплекс завдань, ґрунтованих на системі підходів, принципів, використанні методів, прийомів, спрямованих на зіставлення та аналіз мовного, мовленнєвого й культурологічного матеріалу у процесі взаємодії представників різних культур; перевірено ефективність і проаналізовано результати експериментальної методики.

Аналіз діагностувального зрізу дає підстави стверджувати, що запроваджена в іншомовній студентській аудиторії методика сприяє кращому засвоєнню мовних знань, підвищує мотивацію до пізнання іншої культури, знижує рівень неприйняття іншої культури.

Результати діагностування на контрольному етапі експерименту дають підстави стверджувати, що відсоток студентів з репродуктивним рівнем сформованості компонентів досліджуваних компетентностей (комунікативної, мовленнєвої, мовної, міжкультурної) зменшився та коливається в межах від 11,5% до 26,2%, а відсоток студентів з активно-творчим рівнем, навпаки, підвищився в межах від 11,2% до 22,8%.

Отже, результати експериментального дослідження засвідчили ефективність запропонованої методики формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Результати теоретичних та експериментальних досліджень дали змогу сформулювати такі висновки:

1. На підставі аналізу й узагальнення філософських, лінгвістичних, психолого-педагогічних, лінгводидактичних досліджень науковців з'ясовано, що основою ефективного навчання української мови як іноземної є розвиток компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців (комунікативна, мовленнєва, мовна, міжкультурна).

З'ясування змісту базових понять дослідження сприяло їх уточненню: *компетентнісний підхід до навчання української мови як іноземної* – стратегічний напрям, що охоплює процес навчання української мови, спрямований на формування й розвиток компетентностей через набуття досвіду для виконання соціальних ролей студентами-іноземцями, попередження та розв'язання конфліктів спілкування між представниками різних культур; *міжкультурна комунікація студентів-іноземців* – процес комунікативної взаємодії між представниками різних національностей, супроводжуваний обміном лінгвосоціокультурною інформацією, результатом якого є моральне, ціннісне, знанняве взаємозбагачення кожного з учасників спілкування, та витлумаченню термінів: «компетентності міжкультурної комунікації студентів-іноземців (комунікативна, мовленнєва, мовна, міжкультурна)».

Виявлено психологічні чинники впливу на процес формування означених компетентностей: когнітивний (сприяє інтелектуальному розвитку, підвищенню рівня толерантності), мотиваційний (визначає мету діяльності, посилює інтерес до вивчення української мови, культури, правил інтеракції з представниками інших культур) та емоційний (репрезентує рівень комфортності комунікативної ситуації). З'ясовано, що формування компетентностей міжкультурної комунікації зумовлено психологічними сферами особистості та є показником того, наскільки діяльність студента збігається з його потребами.

Виокремлено пріоритетні підходи до формування компетентностей міжкультурної комунікації (компетентнісний, особистісно орієнтований, комунікативний, міжкультурний), реалізація яких дає змогу особистості набути якостей, необхідних для інтеграції в соціокультурний простір: розуміння унікальності культур та багатозначності явищ, налаштованість на співпрацю з носіями інших культур, формування навичок толерантного ставлення до прав і свобод людини тощо. Схарактеризовано загальнодидактичні, методичні та специфічні принципи (свідомості, системності й послідовності, зв'язку теорії з практикою, творчого характеру навчання, діяльнісного та виховного характеру навчання, комунікативності, урахування рідної мови, текстоцентризму, домінування проблемних культурознавчих завдань, культурної варіативності та культурної опозиції); методи: свідомо-зіставний, свідомо-практичний, аудіолінгвальний та міжкультурний; прийоми: аналіз, порівняння, трансформація, обговорення, моделювання, конструювання, проектна робота, презентація; систему вправ: рецептивні комунікативні, репродуктивні комунікативні, продуктивні комунікативні, рецептивні умовно-комунікативні, репродуктивні умовно-комунікативні, продуктивні умовно-комунікативні, рецептивні некомунікативні, репродуктивні некомунікативні.

2. На основі аналізу чинного навчально-методичного забезпечення (робочі та навчальні програми, підручники, посібники) з'ясовано, що, незважаючи на велику кількість пропонованих навчальних програм та видань з української мови як іноземної, які містять значний обсяг матеріалів для розвитку комунікативної, мовленнєвої та мовної компетентностей, проблема формування компетентностей міжкультурної комунікації є і досі актуальною. Формування означених компетентностей на засадах компетентнісного підходу потребує упровадження в освітній процес завдань, спрямованих на зіставлення та порівняння різних культур задля розвитку соціокультурної обізнаності, толерантності, позбавлення соціокультурних стереотипів, оволодіння уміннями й навичками використовувати ці знання відповідно до комунікативних ситуацій.

3. У дисертації схарактеризовано складники компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців: ціннісний (усвідомлення значення мовної підготовки, опанування мовленнєвими, комунікативними та міжкультурними стратегіями спілкування), пізнавальний (володіння системою знань з мови, культури, історії, правил етикету, необхідних для взаємодії з представниками інших культур), дієвий (сукупність умінь і навичок застосовувати знання для розв'язання різноманітних практичних завдань), культурологічний (знання універсальних складників різних типів культур, їх прояви в мовленні та моделях поведінки), визначено критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, професійно-комунікативний, лінгвокультурознавчий), показники та рівні сформованості компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців (репродуктивний, усвідомлено-ситуативний, активно-творчий).

4. Дослідження стану сформованості компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців дало змогу з'ясувати, що рівень сформованості означених компетентностей у першій та другій групах істотно не відрізнявся. Домінував рівень володіння знаннями з мови, культури, комунікативних стратегій – усвідомлено-ситуативний. Аналіз мовної підготовки студентів-іноземців засвідчив недостатню розробленість методичних аспектів розвитку компетентностей. У дослідженні аргументовано необхідність формування компетентностей міжкультурної комунікації задля досягнення мети навчання іноземців – практичне послуговування мовою в ситуаціях міжкультурного спілкування.

5. Розроблено й апробовано ефективність методики формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців у процесі навчання української мови. Доведено, що ефективність процесу формування компетентностей залежить від урахування реалізації принципів, підходів, методів, прийомів.

Експериментальна методика передбачала використання комплексу текстів, діалогів, вправ, покликаних навчити сприймати, зіставляти, аналізувати різні

культурні (звичай, соціокультурні норми, особливості комунікації) та лінгвістичні явища.

Основні положення експериментальної методики розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців відображено в розробленому навчально-методичному забезпеченні (посібник «Міжкультурне спілкування»).

Перебіг формувального етапу експерименту засвідчив доцільність упровадження в освітній процес створеної методики формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців. На контрольному етапі експерименту виявлено динаміку позитивних змін у рівнях сформованості компонентів компетентностей (комунікативної, мовленнєвої, мовної та міжкультурної). Порівняно з результатами констатувального етапу експерименту репродуктивний рівень сформованості означених компонентів у студентів ЕГ знизився від 26,2 % до 11,5%, а відсоток студентів, які володіють активно-творчим рівнем, зріс приблизно на 17 %.

Отже, результати експериментального дослідження підтвердили ефективність розробленої методики розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців, а також упровадження її в освітній процес.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців у процесі навчання української мови. Перспективу подальшого наукового пошуку вбачаємо у створенні електронного дидактичного комплексу та подальшому вивченні питань з удосконалення форм, методів і прийомів формування компетентностей міжкультурної комунікації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. 1. Азарова Л. Є., Іванець Т. Ю. Українська мова для іноземних студентів. Країнознавство : навч. посіб. Вінниця : ВНТУ, 2012. 132 с.
2. Андрущенко В. П. Організоване суспільство. Проблема організації та суспільної самореалізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть : досвід соціально-філософського аналізу. Київ : ТОВ «Атлант ЮемСІ», 2006. 502 с.
3. Антонів О., Паучок Л. Українська мова для іноземців : Модульний курс В1-В2. Київ : Фірма «Інкос», 2012. 272 с.
4. Антонюк О. В. Основи етнополітики : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : МАУП, 2005. 432 с.
5. Апальков В. Г., Сысоев П. В. Методические принципы формирования межкультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку. *Вестник Томского государственного университета*. 2008. Вып. 7 (63). С. 254–260. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-printsipy-formirovaniya> (дата звернення 02.06.2018).
6. Асмолов А. Г. Психология личности : Принципы общепсихологического анализа. Москва : Смысл, 2001. 416 с.
7. Бакум З. Теоретико-методичні засади навчання фонетики української мови в гімназії : монографія. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2008. 338 с.
8. Бакум З. П. Українська мова як іноземна: Лінгводидактичні проблеми. *Філологічні студії : Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету* : зб. наук. праць, 2010. Вип. 5. С. 226–232.
9. Бакшаева Н. А., Вербицкий А. А. Психология мотивации студентов : учеб. пособ. Москва : Логос, 2006. 184 с.
10. Балыхина Т. М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового) : учеб. пособ. для преподавателей и студентов. Москва : Изд-во Российского ун-та дружбы народов, 2007. 185 с.

11. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. Москва : Искусство, 1979. 424 с.
12. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.
13. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. Київ : Довіра, 2007. 205с.
14. Безкоровайна О. В., Мороз Л. В. Актуальні аспекти комунікативної компетенції студентів ВНЗ. *Наукові записки національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*, 2012. Вип. 25. С. 142–145.
15. Бей Л. Б., Тростинська О. М. Проблеми викладання української мови різним категоріям іноземних студентів. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. 2008. № 12. С. 42–49.
16. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. Москва : Просвещение, 1965. 229 с.
17. Бех І. Д. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. *Вища школа Тематичний випуск : Педагогіка вищої школи : методологія, теорія і технології*. Київ : Гнозис, 2009. № 3, дод. 1. С. 21–24.
18. Библер В. С. Михаил Михайлович Бахтин, или поэтика и культура. Москва : Прогресс, 1991. 169 с.
19. Блощинський І. Г. Обґрунтування критеріїв і показників ефективності процесу формування адекватної самооцінки курсантів у навчальному процесі ВВЗО. *Наукові записки. Вінниця : ВАТ «Віноблдрукарня»*. 2001. Вип. 4. С. 74–76.
20. Богуш А. М. Змістова характеристика видів мовленнєвої компетенції дошкільників. *Наука і Освіта*. 1998. № 1–2. С. 16–21.
21. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка. Москва : Педагогика, 1972. С. 7–44.
22. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. Педагогика. 2003. № 10. С. 8–14.
23. Бондар С. Компетентність особистості – інтегрований компонент навчальних досягнень учнів. *Біологія і хімія в школі*. 2003. № 2. С. 8–9.

24. Булах І. Є. Сучасні підходи до встановлення критерію «склав / не склав» у системі американських медичних ліцензійних іспитів. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 3. С. 230–236.
25. Буряк М. Яблуко : підручник з української мови як іноземної (базовий рівень). Львів : Вид-во УКУ, 2015. 268 с.
26. Бушкова В. В. Основні тенденції взаємодії української та американської культур (соціально-філософський вимір) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук : 09.00.03. Київ, 2001. 19 с.
27. Василевич А. П. Проблемы измерения языковой компетенции. Лингвистические основы преподавания языка. Москва : Просвещение, 2011. 269 с.
28. Васютенкова И. В. Современные проблемы поликультурного образования. Образование в эпоху перемен : сб. науч. трудов. СПб. : ГНУИОВ РАО, 2006. Вып. 2. 143 с.
29. Ващенко Г. Г. Виховний ідеал : підручник для педагогів, вихователів, молоді і батьків. Полтава : Полтавський вісник, 1994. 191 с.
30. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
31. Вікторова Л. В. Рівні сформованості комунікативної компетентності студентів-іноземців. *Вісник Київського національного університету імені Т. Шевченка. Серія Соціологія. Психологія. Педагогіка*. Дод. 4, Т. III (15), 2009. Вип. № 3. С. 119–124.
32. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ – УПИ, 2006. 136 с.
33. Воротняк Л. І. Деякі аспекти формування міжкультурної комунікативної компетенції магістрів педагогічних навчальних закладів. *Вісник Національної академії державної прикордонної служби України*. 2015. Вип. 1. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pgf/Vnadps_2015_1_3.pdf (дата звернення 06.06.2017).

34. Галимзянова И. И. Формирование языковой компетентности будущих менеджеров в процессе профессионального образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Казань, 2002. 187 с.

35. Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом. Хмельницький : Вид-во НАДСПУ, 2004. 376 с.

36. Галицька М. М. Міжкультурна комунікація та її значення для професійної діяльності майбутніх фахівців. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 2. С. 23–32.

37. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Москва : ИЦ «Академия», 2007. 336 с.

38. Галямина И. Г. Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения с использованием компетентностного подхода. Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы : материалы к четвертому заседанию методологического семинара. Москва : ИЦ проблем качества подготовки специалистов, 2004. 66 с. URL: <http://www.rc.edu.eu/rc/bologna/works> (дата звернення 06.06.2017).

39. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований. *Иностранные языки в школе*. 1985. № 2. С. 17–24.

40. Гейхман Л. К. Интерактивное обучение общению как модель межкультурной коммуникации. *Вестник Московского государственного университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2003. № 3. С. 138–149.

41. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 23–30.

42. Голуб Н. Підходи до навчання української мови в основній школі. *Українська мова і література в школі*. 2015. № 3. С. 2–10.

43. Гончарова О. А., Маслова А. В. Формування міжкультурної компетентності студентів немовних спеціальностей в процесі навчання іноземної мови. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. 2010. Вип. 5. С. 7–14.
44. Горіна Ж. Д. Компетентність чи компетенція в міжкультурній комунікації: постановка проблеми. *Наука і освіта*. 2010. № 8. С. 115–119.
45. Городецька В. А., Малюга Н. М. Українська мова як іноземна : навч. посіб. для студентів-іноземців. Кривий Ріг : Вид-во Р. А. Козлов, 2018. 388 с.
46. Горошкіна О. М. Реалізація соціокультурного аспекту навчання української мови як іноземної. *Українська мова і література в школах України*. 2015. № 9. С. 30–32.
47. Горощенко Т. В. Міжкультурна комунікація в перекладі. *Теорія і практика перекладу* : зб. наук. статей. Київ : Довіра, 2003. 296 с.
48. Грабарь М. И., Краснянская К. А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы. Москва : Педагогика, 1977. 136 с.
49. Грабовська Т. О., Тепла О. М. Практикум з української мови як іноземної для студентів економічних спеціальностей. Київ, 2011. 75 с.
50. Грачев А., Ломейко В. Встреча цивилизаций : конфликт или диалог? Размышления в связи с Тбилиским междунар. форумом «За солидарность против нетерпимости, за диалог культур». Париж : Типография ЮНЕСКО, 1996. 216 с.
51. Грива О. Міжкультурні комунікації: ідеали та реалії в освіті. *Міжкультурна комунікація та толерантність в освіті* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 168 с.
52. Григорян А. В. Кросс-культурный подход в современном иноязычном образовании. *Вестник университета российской академии образования. Серия Актуальные проблемы образования и культуры*. 2010. С. 80–83.
53. Григорян С. Т. Проблема мотивации учения школьников в советской психологии : учеб. пособ. к спецкурсу. Москва : МГПИ им. Ленина, 1985. 120 с.

54. Грицик Н. Діагностування сформованості культурологічної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 10 (2). С. 7–10. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2014_10\(2\)__3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2014_10(2)__3) (дата звернення 02.06.2018).

55. Грушевицкая Т. Г., Попков В. Д., Садохин А. П. Основы межкультурной коммуникации : учебник для вузов. Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. 352 с.

56. Гулай О. І. Компетентнісний підхід як основа нової парадигми освіти. *Педагогічні науки. Вісник Національної академії державної прикордонної служби України*. URL: www.irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe?.. (дата звернення 06.06.2018).

57. Гурмана В. В. Роль міжкультурного аспекту у викладанні іноземної мови. *Підвищення рівня науково-дослідної діяльності обдарованої молоді : наук.-практ. семінар : тези доп.* Миколаїв : МДАУ, 2007. С. 32–33.

58. Дербеньова А. Г. Усе про мотивацію. Харків : Вид-во група «Основа», 2012. 207 с.

59. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). Київ : Райдуга, 1994. 61 с.

60. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. URL: <http://www.mon.gov.ua/ua/often-requested/state-standarts/> (дата звернення 02.06.2018)

61. Державні стандарти професійної освіти : теорія і методика : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Хмельницький : ТУП, 2002. 334 с.

62. Дидактика средней школы : некоторые проблемы современной дидактики / под. ред. М. Н. Скаткина. Москва : Просвещение, 1982. 319 с.

63. Джуринский А. Н. История зарубежной педагогики : учеб. пособ. для вузов. Москва : ФОРУМ-ИНФРА-М, 1998. 272 с.

64. Додонов Б. И. Эмоция как ценность. Москва : Политиздат, 1987. 272 с.

65. Донец П. Н. Основы общей теории межкультурной коммуникации: научный статус, понятийный аппарат, языковой и неязыковой аспекты, вопросы этики и дидактики. Харьков : Штрих, 2001. 386 с.

66. Доповідь міністра освіти і науки України Василя Кременя на II Всеукраїнському з'їзді працівників освіти. *Педагогічна газета*. 2001. № 10. С. 3–5.
67. Дороз В. Сучасні культурологічні підходи до навчання учнів білінгвів другої мови. *Українська мова і література в школі*. 2009. № 3. С. 14–18.
68. Дрожжина С. В. Мультикультуралізм: теоретичні і практичні аспекти. *Політичний менеджмент*. 2008. № 19. С. 96–106.
69. Дружченко Т. П. Теорії міжкультурної комунікації як підґрунтя компетентнісного підходу до освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Т. Шевченка. Філологічні науки*. 2013. № 14 (2). С. 112–116. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vluf_2013_14\(2\)_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vluf_2013_14(2)_22) (дата звернення 06.06.2018).
70. Дубовицкая Т. Д. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов. *Психологическая наука и образование*. 2004. № 2. С. 82–86.
71. Єдина типова навчальна програма з української мови для студентів-іноземців основних факультетів нефілологічного профілю вищих навчальних закладів України III–IV рівнів акредитації / Ушакова Н. І. та ін. Київ : НТУУ «КПІ», 2009. Ч. 3. 52 с.
72. Єжова О. О. Критеріальний підхід до оцінки рівня сформованості ціннісного ставлення до здоров'я учнівської молоді. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. зб. наук. праць. Вип. 14. Кн. 2. Кам'янець-Подільський : Вид-во Д. Г. Зволейко, 2010. С. 311–322.
73. Единство мира и многообразие культур (материалы «круглого стола» украинских и российских философов). *Вопросы философии*. 2011. № 9. С. 3–33. URL: http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=378 (дата звернення 06.06.2018).
74. Єлизарова Г. В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / СПб., 2001. 371 с.
75. Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности. СПб., 1999. 403 с.

76. Жук О. Л. Педагогическая подготовка студентов : компетентностный поход. Минск : РИВШ, 2009. 336 с.
77. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання д-р пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
78. Закір'янова І. А. Формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземної мови в процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2006. 21 с.
79. Закон України «Про вищу освіту» (2984-111). Київ : АТ «Книга», 2002. 67 с.
80. Закон України «Про освіту» // Законодавчі акти України з питань освіти. За станом на 1 квітня 2004 року : офіційне видання / І. Р. Юхновський (ред.-упоряд.) ; Верховна Рада України ; Комітет з питань науки і освіти. Київ : Парламентське вид-во, 2004. С. 21–52.
81. Захарова А. В. Генезис самооценки. Тула : Изд-во ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 1998. 135 с.
82. Захаров В. П., Хрящев Н. Ю. Социально-психологический тренинг. Ленинград : Прогресс, 1989. 42 с.
83. Зеліковська О. О. Специфічні принципи формування міжкультурної компетенції студентів вищих економічних навчальних закладів. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія Педагогіка. Психологія. Філософія*. 2009. Вип. 143. С. 161–168.
84. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. №5. С. 34–42.
85. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. Москва : ИЦ проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.
86. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку. Москва : Русский язык. 1989. 219 с.

87. Зозуля І. Є. Полікультурне виховання іноземних студентів вищих технічних навчальних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07. Вінниця, 2012. 21 с.

88. Зуєнко Н. О. Критеріально-рівневий підхід до формування міжкультурної комунікативної компетентності студентів-філологів. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. 2015. Т. 1. № 2. С. 64–69.

89. Иванова А. Е. Языковая компетентность испытуемых в психологическом эксперименте. *Язык и личность* / под ред. Д. Н. Шмелева. Москва : Наука, 1989. С. 127–131.

90. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений. СПб : Питер, 2012. 578 с.

91. Ільчишин Н. М. Культурологічний підхід до вивчення іноземної мови. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 2007. № 586. С. 20–24.

92. Калашнік Н. В. Критерії, показники та рівні сформованості міжкультурної комунікативної компетентності іноземних студентів-медиків. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія. Педагогіка*. 2014. № 1. С. 62–67. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/4283> (дата звернення 06.06.2018).

93. Капитонова Т. И., Московкин Л. В. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки. СПб. : Златоуст, 2006. 271 с.

94. Кармин А. Философия культуры в информационном обществе : проблемы и перспективы. *Вопросы философии*. 2006. № 2. 56 с.

95. Кафтайлова Н. А. Межкультурная коммуникативная компетенция как цель обучения в языковом вузе. *Вестник Московского государственного областного университета. Серия Педагогіка*. 2009. № 3. С. 43–46.

96. Квасник О. В. Педагогічні технології формування соціокультурної компетентності у майбутніх інженерів. *Науковий вісник Миколаївського державного університету. Педагогічні науки*. 2008. Вип. 23. С. 154–160.

97. Кидрон А. А. Умение общаться как фактор взаимодействия. *Взаимодействие коллектива и личности в коммунистическом воспитании* : сб. тезисов. Таллин, 1979. 158 с.

98. Ключковська І. Мандрівка Україною : Українська мова як іноземна : навч. посіб. Львів : Вид-во «Дон Боско», 2012. 152 с.

99. Коваленко О. Ю. Культурологічний підхід при формуванні міжкультурної компетентності в процесі вивчення іноземних мов студентами-економістами. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія Філологія*. 2015. № 15 (1). С. 170–172. URL: http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua /archive/v15/part_1/48.pdf (дата звернення 06.06.2018).

100. Козак А. Міжкультурна комунікація в контексті діалогу культур. *Наукові записки. Серія Філологічні науки*. 2013. Вип. 118. С. 106–110.

101. Колбіна Т. В. Формування міжкультурної комунікації майбутніх економістів : теоретико-методологічний аспект : монографія. Харків : ВД «ІНЖЕК», 2008. 392 с.

102. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за ред. О. В. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.

103. Кононова В. А. Модель формирования стратегической учебной компетенции у студентов первого курса языкового факультета университета (на примере обучения английскому языку) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. СПб., 2009. 252 с.

104. Концепції національно-патріотичного виховання молоді від 27 жовтня 2009 р. № 3754/981/538/49. URL: <http://ru.osvita.ua/legislation/other/5397/> (дата звернення 06.06.2018).

105. Концепція нової української школи. mon.gov.ua. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 17.02.2018).

106. Коньок О. Українська мова : навчальні матеріали для студентів-іноземців 1-го курсу. Суми : Вид-во СумДУ, 2009. 103 с.

107. Корнеева Л. И. Межкультурная компетенция как условие успешной профессиональной деятельности менеджеров. *Вестник Уральского государственного технического университета-УПИ*. 2004. № 10. С. 54–63.

108. Корнієнко С. І. Сутність і основні характеристики лінгвістичної компетентності майбутніх вчителів болгарської мови. *Педагогічні науки* : зб. наук. праць Бердянського державного педагогічного університету. 2009. Вип. 4. С. 161–165.
109. Короткова Ю. М. Міжкультурний підхід у навчанні іноземних мов (досвід України та Греції). *Science and education a new dimension*. 2013. Vol. 1. P. 98–102.
110. Косенко Ю. В. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. Суми : СумДУ, 2011. 282 с.
111. Космеда Т. Теорія міжкультурної комунікації в проекції на особистість Івана Франка. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. Львів : ВЦ ЛНУ ім. Івана Франка, 2007. Вип. 2. С. 126–132.
112. Костюк С. С. Міжкультурне спілкування : навч. посіб. Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2018. 154 с.
113. Костюк С. С. Структура поняття «міжкультурна комунікативна компетентність студентів-іноземців». *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2015. № 4 [51]. С. 91–96.
114. Костюк С. С. Підходи до формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія Педагогічні науки*. 2017. Вип. 2. С. 156–162.
115. Костюк С. С. Підходи та принципи формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців у процесі навчання української. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. Харків. 2018. Вип. 32. С. 46–61.
116. Костюк С. С. Система вправ для формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського. Серія Педагогічні науки*. Кременчуг. 2018. С. 71–77.

117. Костюк С. С. Міжкультурна комунікація студентів-іноземців : система компетентностей. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Глухів. 2018. Вип. 2. Т. 1. С. 201–208.

118. Костюк С. С. Розвиток компетентностей міжкультурної комунікації у студентів технічних спеціальностей. *Американські та Британські студії: мовознавство, літературознавство, міжкультурна комунікація* : зб. наук. праць. Київ : Талком, 2015. С. 257–260.

119. Костюк С. С., 2016. Проблеми розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців під час навчання української мови. *Globalne aspekty Ekonomii Swiatowej I Stosunkow Miedzynarodowych w warunkach niestabilnosci gospodarczej: monografia Miedzynarodowej Konferencji Naukowo-Practycznej, Czestochowa, Akademia Plonijna*, s. 289–295.

120. Кочетков В. В. Психология межкультурных различий. Москва : ПЭР СЭ, 2002. 416 с.

121. Краевский В. В. Общие основы педагогики : учеб. для высш. пед. учеб. завед. Москва : Академия, 2003. 256с.

122. Кремень В. Нові вимоги до освіти та її змісту. *Виклик України: розробка рамкових основ змісту (національного курикулуму) загальної середньої освіти для XXI століття* : матеріали Всеукр. наук-практ. конф., 26–27 червня 2007 р. Київ : ТОВ УПВК «Ексоб», 2007. С. 3–10.

123. Кремень В. Феномен інновацій : освіта, суспільство, культура : монографія . Київ : Педагогічна думка, 2008. 472с.

124. Кресіна І., Лойко Л., Явір В. Концепція державної етнонаціональної політики в Україні (Проект). *Політичний менеджмент*. 2010. № 2. С. 65–72.

125. Крысько В. Г. Социальная психология : Схемы и комментарии. Москва : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. 208 с.

126. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка: підручник. Вид. 3-тє, випр. Київ : Знання, 2008. 447 с.

127. Кучерук О. А. Соціокультурний підхід до формування україномовної особистості учнів основної школи. *Методичний пошук* : Викладацько-

студентські наукові роботи з питань методики викладання мови і літератури.

Житомир : Вид-во : ЖДУ ім. І. Франка, 2014. Вип. 12. Ч. 1. С. 6–14.

128. Кучерук О. А. Соціокультурний розвиток учнів як лінгвометодична проблема. *Українська мова і література в школі*. 2014. № 2. С. 2–7.

129. Кучмій О. П. Міжкультурні комунікації : структура і динаміка процесів. Київ : Велес, 2003. 237 с.

130. Лапин Н. И. Социокультурный поход и социетально-функциональные структуры. *Социологические исследования*. 2000. № 7. С. 3–12.

131. Лапіна В. О. Критерії, дескриптори та рівні сформованості мовленнєвої компетентності студентів технічного вищого навчального закладу в процесі вивчення іноземних мов : зб. наук. праць І Міжнар. наук.-практ. конф. Переяслав-Хмельницький, 2012. С. 173–174. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/758> (дата звернення 02.06.2018).

132. Ларина Н. Б. Межкультурная коммуникация и особенности ее проявлений. *Державне управління*. 2013. № 2 (42). С. 15–18.

133. Ларина Т. В. Культура как стилеобразующий фактор. *Межкультурная коммуникация и перевод* : материалы межвуз. науч. конф. Москва : МОСУ, 2005. С. 71–75.

134. Ларионова Л. Г. Методика преподавания русского языка. Москва : Просвещение, 2010. URL: <http://proffi95.ru/blogs/untitled/larionova> (дата звернення 02.06.2018).

135. Лебединський С. И., Гербик Л. Ф. Методика преподавания русского языка как иностранного : учеб. пособ. Минск : БГЭУ, 2011. 309 с.

136. Леонтович О. А. Россия и США. Введение в межкультурную коммуникацию. Волгоград : Перемена, 2003. 399 с.

137. Леонтович О. А. Русские и американцы : парадоксы межкультурного общения. Волгоград : Перемена, 2002. 434 с.

138. Леонтьев А. А., Сорокин Ю. А., Тарасов Е. Ф. Общетеоретические проблемы этнопсихолінгвістики (Национально-культурная специфика речевого поведения) : монография. Москва : Наука, 1977. 352 с.

139. Лимова С. В. Формирование межкультурной компетенции будущих учителей иностранного языка. URL: <http://chip.chernykh.net/dannye-1/data-id1590> (дата звернення 02.06.2018).

140. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. Москва : Сов. энциклопедия, 1990. 658 с.

141. Локалова Н. П. Психологическая основа компетентностного подхода как новой парадигмы современного школьного образования. *Электронный журнал «Психологическая наука и образование»*. 2010. № 4. URL: www.psyedu.ru (дата звернення 02.06.2018).

142. Ломакина О. Е. Проективность в методике формирования коммуникативной компетенции студентов языкового вуза : монография. Волгоград : Перемена, 2003. 298 с.

143. Макаев В. В., Малькова З. А., Супрункова Л. Л. Поликультурное образование – актуальные проблемы современной школы. *Педагогика*. 1999. № 4. С. 3–10.

144. Малахова Ю. В. Японські лексичні запозичення в контексті міжкультурної комунікації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.13. Київ, 2007. 20 с.

145. Мамчур Л. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів в умовах ВНЗ. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2010. № 2. С. 99–104.

146. Манакин В. М. Мова і міжкультурна комунікація : навч. посіб. Київ : «Академія», 2012. 288 с.

147. Маркова А. К., Орлов А. Б., Фридман Л. М. Мотивация учения и ее воспитание у школьников. Москва : Педагогика, 1983. 64 с.

148. Марченко Н. Лінгвокраїнознавчий компонент вивчення мови. Київ : «ВДЕКМО», 2011. 324 с.

149. Маслак Л. П. Педагогічні умови формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів радіоінженерних спеціальностей : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2010. 20 с.

150. Маслова В. А. Лингвокультурология. Москва : ИЦ «Академия», 2001. 208 с.
151. Мацумото Д. Человек, культура, психология. Удивительные загадки, исследования и открытия. СПб : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. 668 с.
152. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підруч. Вид. 2-е, випр. і перероб. / кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2002. 328 с.
153. Методика викладання української мови у середній школі : навч. посіб. / Олійник І. С. та ін. ; за ред. І. С. Олійника. Вид. 2-ге, переробл. і допов. Київ : Вища школа, 1989. 439 с.
154. Методика навчання іноземних мов і культур : теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних ун-тів / Бігич О. Б. та ін. ; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
155. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник / Бігич О. Б. та ін. ; під керів. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 1999. 320 с.
156. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах / за ред. М. І. Пентилюк : підруч. для студентів-філологів. Київ : Ленвіт, 2000. 262 с.
157. Методика обучения иностранным языкам в средней школе : учебник / Гез Н. И. и др. Москва : Высш. школа. 1982. 373 с.
158. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції : курс лекцій / Бігич О. Б. та ін. ; за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2011. 344 с.
159. Мишко С. А. Лінгвокраїнознавчий аспект у вивченні іноземної мови як чинник розвиваючого навчання. Київ : Вища школа, 2002. 153 с.
160. Мокшанцев Р. И., Мокшанцева А. В. Социальная психология. Новосибирск : Инфра-М, 2001. 408 с.
161. Мордовцева Н. В. Компетентнісний підхід до формування мовної особистості молодшого школяра. *Вісник Львівського університету імені Т. Шевченка*. 2013. № 13 (272), Ч. III. С. 114–118.

162. Нагорна Л. П. Соціокультурна ідентичність : пастки ціннісних розмежувань : монографія. Київ : ІПіЕНД, 2011. 169 с.

163. Нагорнюк Л. Є. Критерії сформованості іншомовної комунікативної компетенції майбутнього журналіста. URL: <http://www.pdaa.edu.ua/np/pdf/83.pdf> (дата звернення 02.06.2018).

164. Назарович Л. Т., Гавдида Н. І. Українська мова для іноземців. Практикум. Тернопіль : ФОП, 2017. 188 с.

165. Наказ міністерства освіти і науки України від 11 вер. 2007 р. № 800 «Про проведення дослідно-експериментальної роботи на базі загальноосвітньої школи I–III ступенів № 123 м. Харкова». URL: <http://ukraine.uapravo.net/data2008/base00/ukr00802.htm> (дата звернення 06.06.2018).

166. Наказ міністерства освіти і науки України від 14.06.2017 року № 859 «Щодо оцінювання іноземних студентів з мови навчання». URL: old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/7620 (дата звернення 06.06.2018).

167. Наказ міністерства освіти і науки України від 18.08.2016 року № 997 «Про визнання таким що втратив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України». URL: old.mon.gov.ua/ru/about-ministry/normative/6071 (дата звернення 06.06.2018).

168. Наролина В. И. Межкультурная коммуникативная компетентность как интегративная способность межкультурного общения специалиста. *Электронный журнал «Психологическая наука и образование»*. URL: <http://www.psyedu.ru> (дата звернення 02.06.2018).

169. Національна доктрина розвитку освіти : затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347/2002. 2002. (№ 33). С. 3–12.

170. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL: <http://www.mon.gov.ua/imag> (дата звернення 06.06.2018).

171. Нікітіна А. С. Актуалізація категоріальних понять тексту як важливий чинник формування мовної особистості : зб. наук. праць. *Педагогічні науки*. Херсон, 2002. Вип. 31. С. 61–65.

172. Николина Н. А. Филологический анализ текста. Москва : ИЦ «Академия», 2003. 256 с.
173. Новикова О. С. Межкультурная компетентность в глобализующемся мире. URL: <http://ispcjournal.org/journals/2009/2009-16.pdf.com/conference/193/comments.html> (дата звернення 06.06.2018).
174. Новий тлумачний словник української мови : у 3 т. / уклад. : В. В. Яременко, О. М. Сліпушко. Київ : Вид-во «АКОНІТ», 2006. Т. 1. 926 с.
175. Овчарук О. В., Бібік Н. М., Пометун О. І. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.
176. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід в освіті : загальноєвропейські підходи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. № 5 (13). С. 13–18. URL: <http://www.ime.edu-ua.net/en.html> (дата звернення 06.06.2018).
177. Ожегов С. И. Словарь русского языка. Москва : Гос. изд-во иностранных и национальных словарей, 1961. 900 с.
178. Окаєлов В., Шевцов Л., Мочалин Є. Розробка загальних критеріїв оцінювання навчальних досягнень студентів з дисциплін фундаментального циклу. *Вища школа*. 2006. № 3. С. 57–63.
179. Олійник І., Іваненко В. та ін. Методика викладання української мови в середній школі / за ред. І. Олійника. Київ : Вища школа, 1989. 439 с.
180. Олійник Т. О. Особливості формування навчально-стратегічної компетентності. *Іноземні мови*. 2013. № 4. С. 9–20. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2013_4_3 (дата звернення 06.06.2018).
181. Омельчук С. «Підхід до навчання» як базова категорія сучасної лінгводидактичної науки. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 2. С. 2–7.
182. Омельчук С. Дослідницький підхід до навчання мови : лінгводидактичний словник-довідник : навч. посіб. Київ, 2015. 56 с.
183. Омельчук С. Формування мовленнєво-комунікативних умінь у процесі вивчення синтаксису. *Дивослово*. 2006. № 9. С. 2–5.

184. Осипов П. І. Міжкультурна комунікація : проблеми і перспективи : матеріали Міжнар. наук. конф. URL: lib.chdu.edu.ua/pdf/zbirniku/7/8 (дата звернення 29.05.2018).
185. Остапенко Н. Теоретичні основи формування комунікативної компетентності учня загальноосвітньої школи на уроках української мови. *Українська мова і література в школі*. 2010. № 3. С. 5–8.
186. Орап М. О. Мовленнєва компетентність як структурний елемент мовленнєвої організації суб'єкта : теоретичний аналіз. *Психолінгвістика*. 2009. Вип. 4. С. 81–89.
187. Паламар Л. М. Лінгводидактичні основи формування україномовної особистості. Київ : НПЦ «Київський університет», 1997. 235 с.
188. Палінська О., Туркевич О. Крок-2 (Рівень B1-B2) Українська мова як іноземна : книга для студента. Львів : «Дон Боско», 2014. 160 с.
189. Пальчевський С. С. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Каравела, 2008. 496 с.
190. Пальчикова О. О. Реалізація крос-культурного підходу до навчання української мови іноземних студентів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2015. 256 с.
191. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. Москва : Просвещение, 1991. 223 с.
192. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. Москва : Русский язык, 1989. 276 с.
193. Пастушенко Р. Український курикулум загальної освіти : етюд в тонах теорії рівнів навченості. *Рівний доступ до якісної освіти* : матеріали Всеукр. наук-практ. конф., 26–27 черв. 2007 р. Київ : ТОВ УПВК «Ексоб», 2007. С. 152–167.
194. Пахотина С. В. Формирование социокультурной компетентности неязыковых факультетов педагогического вуза (на примере факультета физической культуры) : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : 13.00.08. Ишим, 2007. 20 с.

195. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд та ін. ; за ред. З. Н. Курлянд. Київ : Знання, 2007. 495 с.

196. Пентилюк М. І. Мовна особистість майбутнього вчителя-словесника в контексті професійної підготовки. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2014. Ч. 2. С. 290–297. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/xnpudpu_2014_2_41/ (дата звернення 6.06.2018).

197. Пентилюк М. І., Караман С. О. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах. Київ : Ленвіт, 2000. 246 с.

198. Пілішек С. О. Психосемантичні особливості лінгвокраїнознавства при вивченні іноземної мови у ВНЗ : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 19.00.07. Хмельницький, 2006. 26 с.

199. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Тюмень, 2003. 335 с.

200. Повесьма Н. В. Развитие социальной компетентности будущих специалистов железнодорожного транспорта в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Челябинск, 2011. 224 с.

201. Пометун О. Компетентнісний підхід в освіті – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 65–69.

202. Помиткіна Л. В. Психологічні особливості реалізації компетентнісного підходу в освіті. *Педагогічна освіта : теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2015. № 23. С. 99–104. URL: www.irbis-nbuv.gov.ua/ (дата звернення 2.06.2018).

203. Попков В. Д. Стереотипы и предрассудки : их влияние на процесс межкультурной коммуникации. *Журнал социологии и социальной антропологии*. 2000. Т. V, № 3. С. 178–191.

204. Почебут Л. Г. Взаимопонимание культур : методология и методы этнической и кросс-культурной психологии. Психология межетнической толерантности : учеб. пособ. СПб.: СПб. ун-тет, 2005. 281 с.

205. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах : модульний курс : посібник для студентів пед. ун-тів та ін-тів / за ред. М. І. Пентиліук. Київ : Ленвіт, 2011. 366 с.

206. Пригожина К. Б. Критерии оценки качества подготовки бизнесменов к межкультурной коммуникации. *Вестник Московского государственного лингвистического университета*. Вып. № 3 (609). 2011. С. 157–165.

207. Приятельчук А. О., М'язова О. А. Перспективи мультикультурної освіти : соціально-філософський аспект. *Мультиверсум. Філософський альманах*. 2011. № 8. С. 198–209.

208. Пряжников Н. С. Психологический смысл труда : учеб. пособ. к курсу «Психология труда и инж. психология». акад. пед. и соц. наук ; Моск. психол.-соц. ин-т. Москва : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. 351 с.

209. Психодиагностика толерантности личности / Солдатова Г. У., Шайгерова Л. А., Прокофьева Т. Ю., Кравцова О. А. Москва : Смысл, 2008. 172 с. URL: <https://www.twirpx.com/file/388172/> (дата звернення 02.06.2018).

210. Психология и культура / под общ. ред. Д. Мацумото. СПб. : Питер, 2003. 718 с. URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/ (дата звернення 02.06.2018).

211. Пугачёв И. А. Межкультурная компетенция и межкультурный диалог. *Мотинские чтения* : материалы Межнар. научн.-практ. конф. С. 531–542. URL: www.forteacher.ru (дата звернення 02.06.2018).

212. Радул С. Г. Міжкультурна компетентність викладача іноземної мови : зміст та структура. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2015. Вип. 24 (34). 123 с.

213. Ревіна Д. Феномен міжкультурної комунікації у контексті розвитку педагогічної освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 5 (2). С. 259–264. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2012_5\(2\)_40](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2012_5(2)_40) (дата звернення 02.06.2018).

214. Ревіцький В. В., Лебединський С. І. Методика преподавания русского языка как иностранного : Тексты лекций для иностранных студентов, аспирантов, стажеров. Минск, 1994. 106 с.

215. Римаренко Ю. І. Етнос і особа // Мала енциклопедія етнодержавознавства / відп. ред. Ю. І. Римаренко. Київ : Генеза, Довіра, 1996. 800 с.

216. Робоча навчальна програма з дисципліни «Українська мова» для студентів І курсу (іноземних громадян) усіх спеціальностей усіх напрямів підготовки / укл. Н. І. Кравцова. Кривий Ріг : ДВНЗ «КНУ», 2013. 17 с.

217. Робоча програма навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» для іноземних студентів усіх напрямів підготовки всіх форм навчання / укл. О. С. Черемська, Г. Г. Гайдамака. Харків : Вид-во ХНЕУ ім. С. Кузнеця, 2014. 45 с.

218. Рогова Г. В., Рабинович Ф. М., Сахарова Т. Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Москва : Просвещение, 1991. 287с.

219. Родигіна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання. Харків : Основа, 2005. 96 с.

220. Рубина С. Н. Культурологический подход к формированию межкультурной компетенции при обучении русскому языку в китайской аудитории / Сб. науч.-метод. ст. Москва : Газета «Правда», 2007. 93 с.

221. Садохин А. П. Межкультурная компетентность : понятие, структура, пути формирования. *Журнал социологии и социальной антропологии*. 2007. № 1. С. 125–139.

222. Самойленко Н. Б. Теоретичні та методичні засади формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців гуманітарного профілю у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2014. 40 с.

223. Саракун Л. П. Основні тренди розвитку культури в умовах глобалізаційних трансформацій. *Філософські обрії*. 2008. № 19. С. 111–123.

224. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур. Воронеж : Стоки, 1996. 237 с.
225. Сафонова В. В. Культуроведение в системе современного языкового образования. *Иностранные языки в школе*. 2001. № 3. С. 17–24.
226. Сафонова И. А. Межкультурная коммуникация в аксиологическом аспекте. *Духовність особистості*. 2011. Вип. 2. С. 136–144. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2011_2_18 (дата звернення 02.06.2018).
227. Сафонова І. О. Формування міжкультурної компетентності в іноземних студентів на аксіологічних засадах : зб. наук. праць Східноукраїнського національного ун-ту ім. В. Даля. Луганськ : СХУ ім. Даля, 2012. С. 24–31.
228. Свиридов О. Екстралінгвістика і мовна компетенція : проблеми перекладу. URL: http://linguistics.kspu.edu/webfm_send/1026 (дата звернення 02.06.2018).
229. Слєпкань З. І. Профільне навчання в зарубіжній і українській школі як вид диференційованої підготовки учнів і ключова проблема реформування сучасної системи освіти. *Проблеми і дослідження*. зб. наук. праць. Вип. 25. Донецьк : Фірма ТЕАН, 2006. С. 11–20.
230. Словник-довідник з української лінгводидактики / за ред. М. Пентилюк. Київ, 2003. 146 с.
231. Словник української мови : у 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства / за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970–1980. Т. 6. С. 521.
232. Словник української мови : у 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства / за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1973. 840 с.
233. Сніховська І. Е. Лінгвістична компетенція як фактор мовної гри. *Вісник Житимирського державного університету імені І. Франка*. Житомир : Вид-во ЖДПУ, 2001. Вип. 8. С. 159–162.
234. Сокіл Б. Методи вивчення української мови як іноземної та їх характеристика. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. Львів : ВЦ Львівського ун-ту ім. Івана Франка, 2007. Вип. 2. С. 14–18.

235. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : Базовый курс лекций. Москва : Просвещение, 2002. 238 с. URL: <http://learnteachweb.ru/articles/solovova1.pdf> (дата звернення 02.06.2018).

236. Солодка А. К. Теоретико-методичні засади кроскультурної взаємодії учасників педагогічного процесу вищих навчальних закладів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07 / Національна академія педагогічних наук України. Київ, 2015. 461 с.

237. Стандарт з української мови як іноземної / Ніколаєва Н. С. та ін. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/.../> (дата звернення 02.06.2018).

238. Строганова Г. Концептуальні підходи до засвоєння української мови іноземними студентами. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної* : зб. наук. праць. Львів, 2008. Вип. 3. С. 173–179.

239. Субота Л. А. Самостійна навчальна діяльність іноземних студентів у вивченні текстів за професійним спрямуванням. *Вісник Запорізького національного університету. Серія Педагогічні науки*. 2012. № 1 (17). С. 188.

240. Сулейманові П. В. Национально-культурные центры как средство формирования социокультурной компетентности студентов. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=11137> (дата звернення 02.06.2018).

241. Сысоев П. В. Языковое поликультурное образование в XXI веке. С. 96–110. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovoe-polikulturnoe-obrazovanie-v-xxi-> (дата звернення 02.06.2018).

242. Тарева Е. Г. Межкультурный подход как лингводидактическая инновация. *Теория и практика обучения иностранным языкам : традиции и инновации* : сб. статей Междунар. практ. конф. памяти академика РАО И. Л. Бим. Москва : Тезаурус, 2013. С. 61–67.

243. Тепла О. М. Формування міжкультурної комунікації у процесі навчання іноземних студентів української мови. *Компаративні дослідження слов'янських мов і літератур. Пам'яті академіка Леоніда Булаховського*. 2010.

Вип. 12. С. 179–182. URL: https://www.irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe? (дата звернення 02.06.2018).

244. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. Москва : Слово, 2008. 624 с.

245. Тернопільська В. І., Дерев'янка О. В. Визначення критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки*. 2010. Вип. 31. С. 264–267.

246. Тимошенко В. М. Психологічні особливості формування мотивації досягнення майбутніх учителів (на матеріалі вивчення іноземної мови) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2001. 21с.

247. Триняк М. В. Інтеркультурна комунікація в освіті : тенденції розгортання у сучасних соціокультурних контекстах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня док-ра філос. наук : 09.00.10. Харків, 2011. 31 с.

248. Туркевич О. Методика викладання української мови як іноземної: системна організація термінів. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 2012. № 733. С. 223–226.

249. Турчинова Г. В. Система вправ для навчання професійно орієнтованого монологічного та діалогічного мовлення. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Київ. 2012. Вип. 108. С. 193–204.

250. Українська мова для студентів-іноземців : програма навч. дисципліни підготовки бакалавра / розроб. О. П. Бодик ; Приватний вищий навчальний заклад «Краматорський економіко-гуманітарний інститут». Краматорськ, 2013. 12 с.

251. Українська мова. Мова фаху, мова науки, мова спілкування. Текстово-комунікативне навчання : навч. посіб. / Л. О. Ткаченко та ін. ; за ред. О. В. Любашенко. Київ : ТОВ ВПП «Компас», 2014. 256 с.

252. Українська мова як іноземна програма навчальної дисципліни підготовки бакалавра / розроб. А. В. Березовенко, Л. І. Дзюбенко ; НТУУ «Київський політехнічний інститут». Київ, 2015. 19 с. URL: <http://kmp.fl.kpi>.

ua/sites/default/files/ukraincka_mova_uk_inozemna_programa_2015_docx.pdf (дата звернення 02.06.2018).

253. Утюж І. Г. Детермінанти змін та тенденції розвитку сучасної освіти. *Гілея. Історичні науки : Науковий вісник : зб. наук. праць*. Київ 2014. Вип. 84 (№ 5). С. 392–396.

254. Ушакова Н. І., Дубинський А. В., Тростинська О. М. Концепція мовної підготовки іноземців у ВНЗ України. *Викладання мов у вищих навчальних закладах на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки : зб. наук. праць*. Харків, 2011. Вип. 19. С. 136–146.

255. Ушакова Н. І., Петров І. В. Знайомтесь : Україна : тексти для читання і розвитку міжкультурного спілкування. Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2012. 120 с.

256. Ушакова Н. І., Тростинська О. М. Вивчення української мови студентами-іноземцями : концептуальні засади. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної : зб. наук. праць*. Львів : ВЦ Львівського ун-ту імені І. Франка. 2014. Вип. 9. С. 12–21.

257. Федоренко Л. Закономерности усвоения родной речи. Москва, 1984. С. 105–143.

258. Федотов В. Г. Единство мира и многообразие культур. *Вопросы философии*. 2011. № 9. С. 45–53 URL: <http://vphil.ru/index.php?option> (дата звернення 02.06.2018).

259. Химинець В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя. URL: <http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49> (дата звернення 02.06.2018).

260. Хіщенко Л. І. Критерії, показники та рівні сформованості соціокультурної компетентності. *Педагогічні науки : зб. наук. праць*. 2016. Вип. LXXIV, Т. 1. С. 145–150.

261. Хомський Н. Язык и мышление. 1972. URL: https://vk.com/doc280125750_411400419?hash (дата звернення 02.06.2018).

262. Хосаинова О. С. Обучение студентов идиоматике иностранного языка в контексте межкультурного подхода на основе текста для чтения (на материале немецкого языка) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Москва, 2016. 245 с.

263. Хуторской А. В. Ключевые компетенции : технологии конструирования. *Народное образование*. 2003. № 5. С. 55–61.

264. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Ученик в общеобразовательной школе*. Москва : НОСО РАО, 2002. С. 135–157.

265. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. *Электронный журнал Эйдос*. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm> (дата звернення 02.06.2018).

266. Цветкова Т. Актуальные проблемы лингводидактики: определение целей и задач обучения иностранному языку. *Вестник Московского государственного института международных отношений*. 2013. № 4 (31) 2013. URL: <http://www.vestnik.mgimo.ru> (дата звернення 02.06.2018).

267. Цепкало О. В. Роль стратегічної компетенції у формуванні іншомовного професійного спілкування студентів технічного ВНЗ. URL: <http://vuzlib.com/content/view/283/84> (дата звернення 02.06.2018).

268. Чабан Н. І. Українська мова (для іноземних студентів) : Програма навчальної дисципліни освітньо-професійної підготовки бакалавра напрямів 6.030401 Правознавство, 6.030504 Економіка підприємства, 6.030501 Економічна теорія, 6.030601 Менеджмент. Херсон : Айлант, 2013. 14 с.

269. Чистякова А., Селівестрова Л., Лагута Т. Диференційована організація навчання іноземців української мови. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*: зб. наук. праць. Львів, 2008. Вип. 1. С. 13–21.

270. Чудопалова К. Г., Шевчук Т. І. Україна : історія й сучасність. навч. посіб. з вивчального читання для іноземних студентів. Київ : Вид-во КПП, 2017. 337 с.

271. Чумак Л. В. Полікультурне виховання учнів середніх (5-8) класів в умовах родинно-шкільного освітнього простору : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07. Тернопіль, 2011. 20 с.

272. Шанский Н. М., Махмудов Ш. А. Филологический анализ художественного текста. СПб. : Наука, 1999. 288 с.

273. Шарипов Ф. В. Профессиональная компетентность преподавателя вуза. *Высшее образование сегодня*. 2010. № 1. С. 72–77.

274. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе : учеб. пособ. Изд. 2-е, дораб. Москва : Просвещение, 1986. 223с.

275. Шашкова Л. О. Діалогічний вимір соціальної комунікації. *Сучасна українська філософія : традиції, тенденції, інновації: збірник наукових праць*. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2011. 304 с.

276. Швалб Ю. Психологічні аспекти компетентнісного підходу в освіті. *Вища школа*. 2010. № 2. С. 31–36.

277. Шелехова Г. Т. Розвиток комунікативних умінь старшокласників на засадах компетентнісного підходу : навчання в старших класах української мови на академічному рівні : посібник для вчителя. Київ : Педагогічна думка, 2012. С. 11–17.

278. Щерба Л. В. Преподавание языков в школе : Общие вопросы методики : учебное пособие для студентов филологических факультетов. Изд. 3-е испр. и доп. Москва : Академия, 2002. 160 с.

279. Щербина В. М. Культура діалогу як основа цілісності національної культури. *Діалог культур у просторі полікультурного світу* : зб. матеріалів доп. Всеукр. наук.-теор. конф., 9–10 лист. 2012 р. Київ : Нац. акад. керів. кадрів культури і мистецтва, 2012. С. 3–6.

280. Шульга Н. А. Личность и этнос. ин-т социологии АН Украины. Киев, 1992. 499 с.

281. Щукин А. Лингводидактический словарь : более 2000 единиц. Москва : Астрель : АСТ : Хранитель, 2008. 746 с.

282. Ясперс К. Язык. Философия языка и семиотика / под общ. ред. А. Н. Поршнева. Иваново, 1995. С. 184–282.
283. Bachmann, S., Gerhold, S., Wessling, G. 1996. Aufgaben und Ubunfstypologie zum interkulturellen Lernen. Zielsprache Deutsch, 27(2), pp. 77–91. Available at : <[http:// willkommen.zum.de/wiki/Interkulturelles_Lernen](http://willkommen.zum.de/wiki/Interkulturelles_Lernen)> [Accessed 10 December 2016].
284. Bachmann, L., Palmer, A. 1996. *Language testing in practice*. Oxford : Oxford University Press.
285. Bennett, J. M., 1993. Toward ethnorelativism: A developmental model of sensitivity. *Education for intercultural experience*. Yarmouth: ME : Intercultural Press. pp. 21–27.
286. Byram, M., 2000. Assessing Intercultural Competence in Learning Teaching. Sprogforum, no. 18, vol. 6. pp. 8–13. Available at: <http://library.au.dk/fileadmin/www.bibliotek.au.dk/Campus_Emdrup/Sprogforum_arkiv/SPROGFORUM_NO._18_Interkulturel_kompetence.pdf> [Accessed 17 July 2016].
287. Byram, M., Esarte-Sarries, V. 1991. *Investigating Cultural Studies in Foreign Language Teaching*. Clevedone: Philadelphia: Multilingual Matters LTD.
288. Canale, M., 1983. From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. *Language and Communication*, [online], pp. 2–27. Available at : <[http:// www.slideshare.net/hecvega/from-communicative](http://www.slideshare.net/hecvega/from-communicative)> [Accessed 10 October 2017].
289. Canale, M., Swain, M., 1980. Theoretical Bases of Communicative approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, [online] vol. 1. no. 1, pp. 1–47. Available at : <[http:// www.researchgate.net/profile/Merrill_Swain/publication/31260438_T](http://www.researchgate.net/profile/Merrill_Swain/publication/31260438_T)> [Accessed 20 August 2017].
290. Gardner, R. C., Lambert, W. E. 1972. *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley: MA: Newbury House Publishers.
291. Chen, G. M., Starosta, W. J. 2005. *Foundations of Intercultural Communication*. 2nd ed. Lanham: MD : University Press of America.

292. Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment [online]. Strasbourg: Language Policy Unit. Available at : <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/frameworkor> > [Accessed 29 November 2016].

293. Crookes, G., Schmidt, G., 1991. Motivation: Reopening the Research Agenda. *Language Learning*, no. 41. pp. 469–521. Available at : <<https://pdfs.semanticscholar.org/330d/e34e8e9e7782af6ba916a61fcc4786b0b97>> [Accessed 3 March 2016].

294. Deardorff, D., 2006. Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education. Association of Studies in International Education*, 10 (3). pp. 241–266. Available at : <<https://www.mccc.edu/~lyncha/documents/Deardorff-identificationandassessmentofinterculturalcompetenceasanoutcomeofInternationalizat.pdf>> [Accessed 17 September 2016].

295. Goodenough, W. H., 1957. Cultural anthropology and linguistics, *Report on the Seventh Annual Round Table Meeting on Linguistics and Language Study*. Washington D.C. : Georgetown University Press. pp. 109–173.

296. Gudykunst, W. B. 2004. *Bridging Differences: Effective Intergroup Communication*. 4th ed. London: Sage Publication Ltd. Available at : <<https://sk.sagepub.com/books/bridging-differences-4e/n1.xml>> [Accessed 3 December 2016].

297. Gudykunst, W. B., Kim, Y. Y. 1997. *Communicating with Strangers*. 3rd ed. New York : Mc Graw-Hill. Available at : <https://trove.nla.gov.au/work/18930925?q&sort=holdings+desc&_=1530804489994&.> [Accessed 3 December 2016].

298. Hall, E. T. 1959. *The Silent Language*. New York : Doubleday.

299. Hedges, J. 1996. *Adopting a competency approach*. New York : In Brief Plus.

300. Hornby, A. S. 2000. *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English*. 6th ed. Oxford: Oxford University Press.

301. Hutmacher, W. 1996. Key competencies for Europe. *Report of the Symposium*, Berne, Switzerland, 27–30 March 1996. Council for Cultural Co-operation

(CDCC). Available at : <[https:// files.eric.ed.gov/fulltext/ED407717.pdf](https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED407717.pdf)> [Accessed 12 December 2016].

302. Kim, Y. K., 1992. Cross-cultural adaptation : An integrative theory. In R. L. Wiseman and J. Noesler eds. *Intercultural communication theory*. Newbury Park, CA : Sage, pp. 170–193.

303. Knapp, K., Potthoff, A., 1990. Interkulturelle Kommunikation. *Zeitschrift fur Fremdsprachenforschung*, no 1. pp. 62–93.

304. Kostiuk, S., 2018. Psychological factors of intercultural competencies development of foreign students in the process of training the Ukrainian language. *Association agreement : from partnership to cooperation (collective monograph)*, ed. M. Dey, O. Rudenko, Hamilton, Ontario, pp. 232–236.

305. Kostiuk, S., 2018. Methods of intercultural competencies development during the Ukrainian language training as a foreign. *Social Education Project of Improving Knowledge in Economics*, 19, pp. 8–12.

306. Kramsch, C. J. 1996. *Context and culture in language teaching*. Hong Kong: Oxford University Press.

307. Lado, R. 1964. *Language Teaching. A scientific Approach*. New York.

308. Risager, K. 2007. *Language and culture pedagogy: From a national to transnational paradigm*. NY: Multilingual Matters. Available at : <http://in3.uoc.edu/opencms_in3/export/sites/in3/webs/projectes/EUNOM/_resources/documents/Karen_Risager_The_Languag> [Accessed 12 December 2016].

309. Samovar, L. A., Porter, R. E., McDaniel, E. R. 2010. *Communication between cultures*. L. A. : Wadsworth : Cengage Learning.

310. Swain, M. A., 1985. Critical look at the communicative approach (2). *ELT Journal*. 39 (2), pp. 6–87. Available at : <<http://seas3.elte.hu/coursematerial/HalapiMagdolna/Swan2.pdf>> [Accessed 14 December 2016].

311. The definition and selection of key competencies, 27 May, 2005. [online]. Available at : <<http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>> [Accessed 3 November 2016].

312. Tuning Educational Structures in Europe [online]. Available at : <<http://www/let.rug.nl/TuningProjekt/index.htm>; tuning.unideusto.org/tuningeu.> [Accessed 15 March 2017].

313. Whorf, B. L., 1964. *Language, Thought, and Reality*: Selected writings of Benjamin Lee Whorf. Edited and work with an introduction by John B. Carroll. Foreword by Stuart Chase [Internet]. Available at : <http://pubman.mpdl.mpg.de/pubman/item/escidoc:2354863:4/component/escidoc:2354862/Levinson_2012_Foreword.pdf> [Accessed 15 March 2016].

ДОДАТКИ

Додаток А

ДОДАТОК А 1 Анкетування викладачів та студентів

Додаток А 1.1 Анкета для викладачів

Інструкція з виконання завдання:

Дайте відповіді на запитання

1. Чи вважаєте Ви за необхідне розвивати компетентності, потрібні для успішного міжкультурного спілкування?
2. Назвіть основні чинники, які, на Вашу думку, сприяють розвитку в студентів здатності до діалогу культур, усвідомлення культурних цінностей, толерантного ставлення до представників інших культур?
3. Чи задоволені Ви рівнем сформованості навичок міжкультурного спілкування студентів-іноземців основного етапу навчання?
4. Які Ви бачите шляхи підвищення рівня сформованості компетентностей міжкультурної комунікації?
5. Чи послуговуєтеся Ви вправами на розвиток соціокультурної та міжкультурної компетентностей?
6. Які види робіт, на Вашу думку, сприяють підвищенню рівня сформованості вмінь міжкультурного спілкування?
7. Які види робіт Ви вважаєте ефективними в процесі формування компетентностей міжкультурної комунікації?
8. Чи в достатньо, на Ваш погляд, приділено уваги формуванню компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців у процесі навчання української мови?
9. Чи містить навчально-методичне забезпечення достатню кількість матеріалів соціокультурного та міжкультурного насичення?
10. Які вправи та завдання Ви залучаєте до процесу навчання задля поглиблення знань студентів з історії, культури, етики спілкування?

ДЯКУЄМО ЗА СПІВПРАЦЮ!

Додаток А 1.2 Анкета для студентів-іноземців основного етапу навчання

Інструкція з виконання завдання:

Дайте відповідь на запитання або оберіть відповідь та поставте знак «✓».

1. Як Ви розумієте поняття «міжкультурна комунікація»?

2. Чи готові Ви до сприйняття культурних відмінностей у процесі спілкування з представниками іншої культури?

Так	Радше так, ніж ні	Радше ні, ніж так	Ні

3. Чи достатньо Вам знань з мови та культури для успішної міжкультурної комунікації?

4. Які знання та вміння повинні бути в центрі уваги у процесі вивчення української мови?

з мови	
комунікативних стратегій	
національно-культурних особливостей соціальної і мовленнєвої поведінки носіїв мови	
фахової термінології	
здатність розмірковувати, спостерігати, оцінювати результати власної діяльності	
особливостей спілкування з представниками інших культур	
власний варіант	

5. Яка інформація щодо культури іншого народу Вам необхідна для повноцінної участі у процесі міжкультурної комунікації?

6. Що, на Вашу думку, заважає успішній міжкультурній комунікації?

7. Як до Вас ставляться українські студенти?

Добре	Скоріше добре, ніж ні	Скоріше погано, ніж добре	Погано

ДЯКУЄМО ЗА СПІВПРАЦЮ!

ДОДАТОК А 2. ДІАГНОСТУВАННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ НА КОНСТАТУВАЛЬНОМУ ЕТАПІ ЕКСПЕРИМЕНТУ

Додаток А 2. 1.

Діагностування рівня сформованості ціннісного компонента Методика «Незавершені речення» (за Ж. Нюттеном та О. Орловим)

Завершіть наведені речення.

1. На мою думку, ефективне спілкування – це коли.....
2. Як на мене, гарний співрозмовник – це той
3. Найбільше мені подобається / не подобається спілкуватися з представниками однакових культур...
4. Мені подобається / не подобається спілкуватися з представниками інших культур, тому що
5. У процесі спілкування необхідно ...
6. Я боюся спілкуватися, тому що ...
7. Якщо я не розумію поведінку співрозмовника, я ...
8. Якщо я не досяг мети спілкування, тоді ...
9. Мені завжди цікаво, як відреагує співрозмовник, тому що ...
10. Якщо мені не цікава розмова, я ...
11. Я вважаю, що у спілкуванні мовні норми
12. Уживання жестів у розмові
13. У мене виникають труднощі у спілкуванні, тому що ...
14. Я хотів би, щоб мій співрозмовник ...

Додаток А 2. 2.

Діагностування рівня сформованості пізнавального компонента Діагностика комунікативного контролю (за М. Шнайдером)

1. Мені важко наслідувати інших людей.
2. Я міг би клеїти дурня, щоб привернути увагу оточення.
3. Я був би непоганим актором.

4. Інші люди вважають, що мої почуття набагато глибші, ніж є.
5. У колективі я не буваю в центрі уваги.
6. У різних ситуаціях спілкування з різними людьми я веду себе по-різному.
7. Я відстоюю тільки ту думку, у якій упевнений.
8. Щоб досягти успіху у спілкуванні, я поводжуся так, як цього очікують співрозмовники.
9. Я можу бути приязним з людьми, які мені дуже не подобаються.
10. Я той, за кого себе видаю.

Додаток А 2. 3.

Діагностування рівня сформованості дієвого компонента

Вправа 1. До питальних реплік зі стовпчика А доберіть відповіді зі стовпчика Б.

А	Б
1. Прекрасна погода, чи не так?	А. Будь ласка.
2. Запропонувати Вам чашечку кави?	Б. П'ятий, будь ласка.
3. Чи не могли б Ви передати мені сіль?	В. Так, мені подобається тепла погода.
4. Вам на який поверх?	Г. Прекрасна ідея.
5. Чи не піти нам у кіно?	Д. Дякую, із задоволенням.

Вправа 2. Доберіть питальні репліки із стовпчика Б до відповідних із стовпчика А.

А	Б
1. Вибачте, він на іншій лінії.	А. Ти вже вирішив, що подарувати Олені?
2. Я купив їй прекрасну картину.	Б. Ви не проти, якщо я відчиню вікно?
3. Ні, тут страшна задуха.	В. Рахунок, будь ласка.
4. Звичайно, зараз принесу.	Г. Що ми сьогодні ввечері будемо робити?
5. Я краще залишуся вдома.	Д. Чи можу я поговорити з Петром?

Вправа 3. Із запропонованих речень складіть діалог.

Оксана	Скільки треба чекати?
	Будь ласка. Скільки коштує?
	Думаю, що це Маркус Зусак.
	Я дивилася, але не побачила її на полицях.
	Згода.
Дмитро	Добре, мені потрібно занотувати деякі деталі.
	Вона ось там, у відділі сучасної літератури.
	Зараз перевірю за комп'ютером... Ви знаєте автора?
	Приблизно тиждень чи 10 днів.
	О, на жаль, у нас немає її на складі. Але я можу замовити її для Вас.
	125 гривень.

Оксана: Добрий день, чи не могли б Ви мені допомогти? Я шукаю книжку «Крадійка книжок».

Дмитро: _____.

Оксана: _____.

Дмитро: _____.

Оксана: _____.

Дмитро: _____.

Оксана: _____.

Дмитро: _____.

Оксана: _____.

Дмитро: _____.

Оксана: _____.

Дмитро: _____.

Вправа 4. Доповніть повідомлення запропонованими фразами.

Довідка: *подорож до заповідника, дивитися, кумедний, відвідувати, побачити.*

Люба, Ганно,

Я дуже щасливий, що ти _____ мене. Після того, як ти поїхала, я повернувся додому і _____ фільм, що ми зробили разом. Чи пам'ятаєш ти нашу _____? Ти маєш такий _____ вигляд, присипана снігом.

Сподіваюся _____ тебе знову.

З найкращими побажаннями

Іван

Додаток А 2.4.

Діагностування рівня сформованості культурологічного компонента

Вправа 1. Доповніть речення синонімами до слова «відомий»: *знаменитий, видатний, славнозвісний, славетний, селебріті, славний* та антонімами до слова «відомий»: *сумнозвісний, горезвісний*.

Синоніми: 1. _____ посміхаються нам з обкладинок глянцевого журналу і розгулюють на килимових доріжках, вихваляючись приголомшливими фігурами. 2. Фольклорна основа притаманна всім справді _____ великим творам усіх віків і народів. 3. Се та _____ криниця, до якої приїжджають люди з далеких сіл. 4. З сивої блакиті віків постають горді образи _____ прадідів великих – Хмельницького, Палія, Кармалюка, Залізняка. 5. _____ співак, славний лицар Дон-Кіхот роз'їжджав по світах на своїм Росинанті. 6. Святослав самотою з малою дружиною розбив дванадцять тисяч половців і став _____ у землі своїй.

Антоніми: 1. За сотні кілометрів від міста є _____ Александрівський вокзал. 2. Цей _____ історичний факт довго замовчували.

Вправа 2. Знайдіть відповідність між фразеологізмами та їх значеннями.

1. Золоті руки	А. червоніти від сорому
2. Ні за холодну воду не братися	Б. тримати язик за зубами
3. Ні пари з уст	В. щось бажане
4. Медом намазано	Г. майстер на всі руки
5. Топтати ряст	Д. невідомо як буде
6. Вскочити в халепу	Е. дуже далеко
7. Як Пилип з конопель	Є. нічого не робити
8. Пекти раків	Ж. недоречно або невчасно зробити
9. Вилами по воді писано	З. жити
10. Де Макар телят пас	І. потрапити в неприємну ситуацію

Вправа 3. Доповніть речення відповідними фразеологізмами із вправи 2.

1. Тарас міг зробити будь-що, усі казали, що в нього _____.
2. Він був майстер _____.
3. Часу було обмаль, а він все одно _____.
4. Вона була не впевнена щодо прийняття рішення, бо справа була _____.
5. Діти все поверталися і поверталися до крамниці з іграшками, неначе їм _____.
6. Люди рідко доживали тоді за шістдесят літ, то йому вже недовго довелося б _____.
7. Жага золота змушувала людей іти туди, де _____.
8. Вона сиділа, наче води в рот набрала – _____.
9. А на уроках він завжди щось своє думає, а як питають, завжди скаже не до ладу, – _____.
10. Ти бачила, як Петро _____ ? Не знав куди очі діти.

Вправа 4. Складіть речення з поданими фразеологізмами.

1. Яблуку ніде впасти.
2. Вивести на чисту воду.
3. Дати гарбуза.
4. Десята вода на киселі.
5. Як грім з ясного неба.

ДОДАТОК А 3. ДІАГНОСТУВАННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ НА КОНСТАТУВАЛЬНОМУ ЕТАПІ ЕКСПЕРИМЕНТУ

Додаток А 3.1.

Діагностування рівня сформованості ціннісного компонента

Анкета

Укажіть Ваші дані:

Прізвище та ім'я _____

Курс, група _____

Інструкція з виконання завдання:

Анкета містить 5 запитань. Дайте відповіді на запитання:

1. Чи вважаєте Ви за потрібне дотримуватися мовних норм?
2. Чи потрібно дбати про чистоту мовлення?
3. Чи впливає культура мовлення на результат спілкування?
4. Якщо Ви чуєте, що Ваш співрозмовник робить помилки у висловленні, чи виправите Ви його?
5. Усім відомий вислів «Зошит – обличчя учня», а чи є мовлення «обличчям» особистості?

ДЯКУЄМО ЗА СПІВПРАЦЮ!

Додаток А 3.2.

Діагностування рівня сформованості пізнавального компонента

1. Яке словосполучення відповідає лексичній нормі.

1. Виключення з правила.
2. Міжнародні стосунки.
3. Поштовий переклад.
4. Ухвалити рішення.
5. Свідectво очевидців.

2. У якому рядку словосполучення побудоване правильно?

1. Згідно до наказу.
2. Відповідно правилам.
3. Всупереч розпорядженням адміністратора.
4. Не дивлячись на перешкоди.
5. У відповідності з інструкцією.

3. Виберіть рядок, де всі словосполучення написані правильно.

1. Зібрано соняшнику, викопано цукрового буряку, обмолочено гороху, заготовлено сіна, зібрано з гектару.
2. Після закінчення інституту, внаслідок туману, у напрямку до Львова, щопонеділка.

3. Виконання плану, близько майдану, зроблено з воску, гарного малюнка.
4. Без винятку, другого сорту, готуватися до екзамена, населеного пункту.
5. Без плаща, виступ лектора, звернутися до Івана Дорошенка, багато товара.

4. Виділене слово вжите в невластивому йому значенні.

1. Камера схову *розташована* на першому поверсі.
2. Директор банку *перебуває* за кордоном.
3. Словник *являється* надійним джерелом інформації.
4. Яремчу *вважають* одним з найкращих курортів.
5. У санаторії *є* кілька басейнів з морською водою.

5. У якому реченні є помилка?

1. Пожежа спалахнула через недотримання елементарних норм безпеки.
2. Уважно прочитайте інформацію про розмір ввізного мита.
3. Один із енергоблоків електростанції зупинили на вимогу екологів.
4. Школярі знову мають вимушені канікули із-за лютих морозів.
5. У нашій школі вже кілька років поспіль працює театральна студія.

6. Визначте рядок, де речення побудоване правильно.

1. Бібліотека одержує газети, журнали, періодику.
2. Частина депутатів налаштовані критично щодо законопроекту.
3. Мовець повинен називати і висловлювати своє ставлення до співрозмовника.
4. Це не стільки завдання школи, скільки батьків.
5. Фермерські господарства забезпечують не тільки нашу область, а й інші регіони України.

7. Не має помилок у рядку:

1. Підведено підсумки, розділяю вашу думку.
2. Виключення з правил, втрутитися до конфлікту.
3. Розглянемо такі питання, завдання роботи.
4. Приступимо до обговорення, доказувати протилежне.
5. Брати участь у обговоренні, мати гарний вигляд.

Додаток А 3.3.

Діагностування рівня сформованості дієвого компонента

Вправа 1. Доповніть речення прийменниками, розкрийте дужки.

1. Студент був відсутній _____ (поважна причина). 2. Пшениця полягла _____ (буря). 3. Ми прикрасили зал квітами _____ (очікуваний приїзд) гостей. 4. Врожай зібрали вчасно _____ (допомога) школярів. 5. Олег не прийшов на змагання _____ (хвороба). 6. Діти запізнилися _____ (дощ). 7. Він довго не міг нічого сказати _____ (переляк). 8. Подекуди _____ (верби та сади) виринають покрівлі високих клунь. 9. Скоро проліски _____ (сніг) глянуть синіми очима. 10. Гуляє вітер _____ (поле), несе дощі ласкаві й добрі, і стелиться великий шлях _____ за синій неозорий обрій.

Прийменники: від, через, за, у зв'язку, завдяки, з-поміж, внаслідок, з, з-під, по.

Вправа 2. Прочитайте тексти. Визначте, до яких стилів мовлення належить кожен з них.

1. Над Дністром, на правому березі, на дві милі нижче від Самбора, лежить велике село Пашнівці. Розташоване воно на узгір'ї, на чорній урожайній землі. Одна половина його, та що до Дністра ближче, лежить нижче, і частенько Дністер, виливаючи нагально свої води в тих сторонах, заглядає до хат і виганяє їх мешканців з товаром і тим, що захопити вдасться, на другу половину села, до сусідів, що мають хати на узгір'ї (А. Чайковський).

2. Слов'янські мови походять з одного джерела – спільнослов'янської мови, тому вони мають багато спільного у фонетичній, граматичній і лексичній системах. Усі слов'янські мови зберігають більшість голосних і приголосних спільнослов'янської мови. У них збережені також звукові чергування, що виникли ще в спільнослов'янській мові (наприклад, чергування г, к, х, з, ж, ш, ч: друг – дружба, плакати – плачу, тихо – тиша) (за Г. Козачук).

Вправа 3. Перебудуйте зразок діалогічного мовлення на монологічне.

– Ластівочко сизокрила,

Звідкіля ти прилетіла?

- Прилетіла я порану
- Із-за моря-океану.
- Що ти діткам принесла?
- Сонця, ласки і тепла!

(А. Камінчук)

Вправа 4. Прочитайте текст. Заповніть пропуски 1–7 словосполученнями а–ж, одне словосполучення зайве.

Азербайджанська державна нафтова академія – вищий навчальний заклад у Баку. Цей виш був створений на основі 1 _____, організованої в січні 1905 р.

У 1919 р. навчальний заклад був перейменований у Бакинську політехнічну школу 2 _____: архітектурно-будівельним, електротехнічним і нафтопромислу.

У 1920 р. школу було перетворено в Азербайджанський індустріальний інститут. Цей виш складався з п'яти факультетів: нафтопромислу, електротехнічного, будівельного, сільськогосподарського й промислового. До 1923 р. навчальний заклад випустив перших трьох студентів, а до 1927 р. це число збільшилося до 289 фахівців.

За багато років інститут неодноразово змінював назву, відкривав нові факультети й кафедри, 3 _____.

У 1950 р. від Азербайджанського індустріального інституту відокремився Бакинський (пізніше отримав назву Азербайджанського) політехнічний інститут. 21 березня 1992 р., виш став називатися Азербайджанською 4 _____.

У 1993 академія змінила свої навчальні плани 5 _____ її перші бакалаври й магістри закінчили навчання в 1997 р. Академія працювала із західними університетами, 6 _____, особливо з державним університетом Джорджії. Академія наразі має програми з низкою міжнародних університетів. Азербайджанська нафтова державна академія 7 _____ . Диплом Академії визнаний у всьому світі.

(wikivisually.com/.../Азербайджанська_держ_нафтова_акаде...)

- а) державною нафтовою академією
- б) є загальноновизнаним у світі центром навчання нафтових фахівців
- в) залишаючись при цьому одним з найпрестижніших азербайджанських вишів
- г) з трьома відділеннями
- д) щоб модернізувати свої програми
- е) професійно-технічної школи
- є) відповідно до західних моделей
- ж) першого вищого навчального закладу

Додаток А 3.4.

Діагностування рівня сформованості культурологічного компонента

Вправа 1. Підкресліть слово, що не належить до відповідного синонімічного ряду.

1. Блакитний, бузковий, барвінковий, голубий, лазурний.
2. Хотіння, бажання, терпіння, жадання, жага.
3. Смуток, журба, скорбота, сміх, печаль.
4. Одягати, прикрашати, квітчати, оздоблювати, клечати.

Вправа 2. Із поданих прислів'їв випишіть синоніми до слова «говорити».

Говори мало, слухай багато, а думай ще більше.

Треба знати, де що сказати.

Що там говорити, коли нічого й балакати.

Що маєш казати – то поперед обміркуй.

Треба руки підкладати, а не дарма гелготати.

Меле язиком, як теля хвостом.

Він такого набалакає, що на вербі груші ростуть.

Як маєш брехати, то краще мовчати

Городить ні се ні те.

(Українські прислів'я)

Вправа 3. Виберіть потрібне слово із запропонованих у дужках синонімів і запишіть із ним речення. Відповідь обґрунтуйте.

1. (Спить, куняє, дрімає) земля під глибоким снігом. 2. Там три верби схилилися, мов (горюють, сумують, журяться, нудьгують) вони. 3. Учні (говорили, вели розмову, розмовляли, розповідали) про історію рідного краю. 4. Почали півні співати – (розбудили, розштовхали), я встала. 5. З якогось часу Миколі починало подобатись (мудрувати, міркувати) над задачками. 6. (Звичайний, пересічний) річковий причал, яких багато на Дніпрі, притулився в очеретах. 7. Кожна ніч наближала його до страшного дня, не можна було (зволікати, чухатися), відтягувати.

Вправа 4. Знайдіть антоніми в наведених реченнях. Підкресліть їх.

1. Біда мине, і щастя теж мине, – те, що ти граєш, тільки зостанеться (Л. Костенко). 2. І припала така година, дуже радісна й трохи сумна (В. Симоненко). 3. І земля впилась водою, мов живою кров'ю, і обнявся сміх з журбою. Ненависть з любов'ю (В. Симоненко). 4. І я іду, і падаю, і знову спішу вперед або плетусь назад (В. Симоненко). 5. Усі ти, як море, – незнана та різна, сувора й ласкава, жорстока і мила (В. Коротич). 6. І сміх і плач – з одного джерела. Вони бринять в однім акорді з глибин таємності Добра і Зла, де бережуть їх душі горді (М. Вороний). 7. Що темне для ума, для серця ясне й явне (І. Франко). 8. Чорнії брови, карії очі темні, як нічка, ясні як день (К. Думитрашко).

Вправа 5. Прочитайте текст, підкресліть фрази, які використовуються для висловлення та підтвердження думки.

Я вважаю, що найкращим плакатом для заохочення людей до переробки є номер 3. Причина, чому я до цього схиляюсь, – те, що він доволі серйозний. До того ж, він надає багато інформації про те, що має перероблятися: різні метали й таке інше.

Я б не вибрала плакат номер 1, тому що він не надає багато інформації. І я також вважаю, що він трохи нудний. Він не приверне увагу молоді. Щодо плакату

номер 2, то я не вважаю його гарним вибором, оскільки він недостатньо серйозний.

Підсумовуючи викладене вище, я вибираю плакат номер 3, тому що він має більший вплив та є ефективнішим.

Вправа 6. Розподіліть спеціальні слова та вислови за категоріями.

Для висловлення загальної думки	Для підтримання думки	Для заперечення думки	Для наведення прикладів	Для підсумовування сказаного

Вислови: Кажучи про ..., не можна не згадати ...; На мою думку ...; Однак ...; На моє переконання ...; Отже ...; Беззаперечно ...; Мені здається, що ...; Повертаючись до думки про..., можу навести ...; Моє переконання ґрунтується на ...; До того ж ...; У зв'язку з порушеною проблемою хочеться згадати ...; Щоб підтвердити свою думку, ...; Таким чином, ...; Згадаймо постать ...; Стверджуючи позицію ...; Як на мене ...; Насамкінець

ДОДАТОК А 4. ДІАГНОСТУВАННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ НА КОНСТАТУВАЛЬНОМУ ЕТАПІ ЕКСПЕРИМЕНТУ

Додаток А 4.1.

Тест на визначення рівня сформованості ціннісного компонента (за А. Дербеньовою)

Шановний(а) студенте(ко)!

Прочитайте висловлення та продемонструйте власне ставлення до української мови, оцініть кожне із запропонованих тверджень. Для цього використовуйте такі позначення:

правильно (+ +);

мабуть, правильно (+);

мабуть, неправильно (–);

неправильно (– –).

Сподіваємося на Вашу щирість та відвертість.

Заздалегідь вдячні за співпрацю!

	Висловлення	Оцінка
1	Вивчення української мови допоможе мені дізнатися багато важливого для себе, виявити свої здібності	
2	Українська мова мене цікавить, я хочу опанувати її якнайкраще.	
3	У вивченні української мови мені вистачає тих знань, які я здобуваю на заняттях	
4	Навчальні завдання з української мови мені не цікаві, я їх виконую тому, що цього вимагає викладач	
5	Труднощі, що виникають під час вивчення української мови, роблять її для мене ще більш захопливою та цікавою	
6	Під час вивчення української мови, крім підручників і рекомендованої літератури, самостійно опрацьовую додаткову літературу	
7	Уважаю, що складні теоретичні питання з української мови можна було б і не вивчати	
8	Коли щось із граматики та лексики української мови незрозуміло, намагаюся це з'ясувати	
9	На заняттях з української мови часто відчуваю, що зовсім не хочеться вчитися	
10	Активно працюю й виконую завдання тільки під контролем викладача	
11	Матеріал, з яким ознайомлююся під час вивчення української мови, із захопленням обговорюю у вільний час (на перерві, вдома) зі своїми одногрупниками (друзями)	
12	Намагаюся самостійно виконувати завдання з української мови, уникаючи підказок і допомоги	
13	За можливості намагаюся списати в товаришів або прошу когось виконати завдання замість мене	
14	Уважаю, що всі знання з української мови є цінними, тому за можливості їх треба вивчати глибоко та ґрунтовно	
15	Оцінка з української мови для мене є важливішою, аніж знання	
16	Якщо я погано підготовлений до заняття, то не засмучуюся й не переймаюся	
17	Мої інтереси та захоплення у вільний час пов'язані з українською мовою	
18	Українську мову мені складно зрозуміти, тому доводиться змушувати себе виконувати навчальні завдання	
19	Якщо через хворобу або з інших причин я пропускаю заняття з	

	української мови, то засмучуюся	
20	За можливості я вилучив би українську мову з навчального плану	

Додаток А 4.2.

Діагностування рівня сформованості пізнавального компонента

1. Знайдіть відповідність.

1. Частина мови, що означає предмет і відповідає на питання <i>хто? що?</i>	а) числівник
2. Частина мови, що вказує на ознаку предмета і відповідає на питання <i>який? яка? яке?</i>	б) іменник
3. Частина мови, яка означає число, кількість або порядок предметів при лічбі, відповідає на питання <i>скільки? котрий?</i>	в) дієслово
4. Частина мови, що означає дію або стан предмета і відповідає на питання <i>що робити? що зробити?</i>	г) займенник
5. Частина мови, яка вказує на предмети, ознаки, кількість, але не називає їх.	д) прикметник

2. Які морфологічні ознаки мають іменники?

1. Рід, число.
2. Рід, число, відмінки.
3. Спосіб, рід, число.

3. Скільки відмінків мають іменники?

1. 6.
2. 7.
3. 2.

4. Які морфологічні ознаки мають прикметники?

1. Рід, відмінок.
2. Число, відмінок, рід.
3. Число, спосіб, рід.

5. Скільки ступенів порівняння мають прикметники?

1. 2.
2. 3.
3. 1.

6. Числівники поділяються на:

1. Кількісні і збірні.
2. Кількісні і порядкові.
3. Цілі й порядкові.

7. Скільки часових форм у дієслова?

1. 3.
2. 16.
3. 10.

Додаток А 4.3.

Діагностування рівня сформованості дієвого компонента

1. Виберіть рядок, у якому слова є синонімами до слова «говорити».

1. Казка, говірка, говоруха, казковий, казан.
2. Говір, казочка, розмова, мова, мовний.
3. Казна-хто, казкар, балабонити, балада, балакливий.
4. Балачка, мовлення, подейкувати, підказувати, оповідати.
5. Казати, мовити, балакати, розмовляти, вести річ.

2. Виберіть речення, у якому неправильно вжито слово «неділя».

1. У неділю дідусь з онуком завжди ходили до кінотеатру (з підручника).
2. Була неділя, тихий час дозвілля (М. Рильський).
3. Вербна неділя – назва християнського свята (за словником).
4. Одна неділя має сім днів (з розмови).
5. Від неділі до неділі – все в одному ділі (Народна творчість).

3. У якому рядку подано лексичне значення слова «книжка»?

1. Сумка, в якій носять книжки, зошити.
2. Певна кількість друкованих або рукописних сторінок.
3. Футляр для зберігання ручок.
4. Шкільний учнівський стіл із похилою поверхнею.
5. Прилад для писання.

4. До складу яких словосполучень входять омоніми?

1. Рій бджіл – рій думок, черствий хліб – черстве серце.
2. Мітити крейдою – мітити у серці, міх борошна – ковальський міх.
3. Дивитися крізь пальці – висмоктати з пальця, без задніх ніг – валитися з ніг.
4. Відкрити книгу – закрити книгу, плакати від щастя – сміятися від щастя.
5. Щирі люди – сердечні люди, дрімучий ліс – глухий ліс.

5. Вкажіть, у якому рядку літери я, ю, є позначають два звуки.

1. Місячний, лисиця, клятва, злякати, гілля.
2. Життя, пляма, повітря, страусеня, суддя.
3. Яблуко, юшка, єдиний, юрист, явір.
4. Глянути, свято, стяг, стаття, козеня.
5. Замовлення, ключ, ряд, подряпати, різниця.

6. У якому рядку допущено помилку при розташуванні слів в алфавітному порядку?

1. Покровителька, порожній, правда, праска, працювати.
2. Портфель, правдоподібний, прибудова, примаїструвати, принесений.
3. Посуд, правосуддя, праслов'янський, приневолений, приносити.
4. Православний, прималювати, принада, принцеса, полотно.
5. Практика, прати, примітка, принцип, приписка.

7. У якому рядку в усіх словах слід писати літеру г?

1. ...аньбити, ...аразд, ...оробець, ...уманіст, ...урток.
2. ...рати, ...арний, ...аз, ...уртожиток, ...ущавина.
3. ...валт, ...рунт, ...аздиня, ...анок, ...ава.
4. ...удзик, ...арбуз, ...уркіт, ...уцульський, ...риб.
5. ...асло, ...елготати, ...олосувати, ...уска, ...рунтопровід.

8. Вкажіть, у якому рядку всі слова пишуться з ь:

1. Донец...кий, чернівець...кий, Гриць...ко, різ...ко, сон...ця.
2. Багат...ма, кін...чик, міл...йон, ремін..., літ...ні.
3. Кіл...це, їдал...ня, учител...ство, німець...кий, боч...ці.
4. Ручен...ка, джерел...це, Ковал...чук, вуз...ко, лял...ці.
5. Т...мянний, радіст..., корис...тю, брен...кати, сім...десять.

9. Вкажіть, у якому рядку всі слова є іменниками.

1. Рух, бігати, читати, завдання, радість.
2. Звертання, синява, сміливість, радість, читання.
3. Дія, молодий, природа, життя, рухатися.
4. Змагання, дорога, дорогий, відділ, відділяти.
5. Залізо, віск, проміння, променіти, восковий.

10. У якому рядку всі прикметники вжито у формі ступенів порівняння?

1. Менший, найвищий, щонайважчий, кращий від усіх, м'якенький.
2. Новенький, білуватий, мовчазніший, більш детальний, щонайсолодший
3. Ліпший, якнайглибший, найменш вдалий, яскравіший від усіх.
4. Більш модний, жирнючий, предовгий, найменш упевнений, відважніший.
5. Багатший, задовгий, дуже повільний, помітніший, кисліший за усе.

Додаток А 4.4.**Діагностування рівня сформованості культурологічного компонента****Вправа 1. Розподіліть подані слова на відповідні категорії.**

Назви музичних інструментів	Назви страв	Назви на позначення професій

Кобзар, борщ, снісар, бандура, голубці, кобза, бортник, чумак, цимбали, галушки, трембіта, вареники, кушнір, литаври, куліш.

Вправа 2. Поєднайте однакові за значенням слова.

- | | |
|-------------|-----------------|
| 1. Оплески | А. Фонтан |
| 2. Азбука | Б. Ненька |
| 3. Доказ | В. Парус |
| 4. Водограй | Г. Архітектор |
| 5. Вітрило | Д. Аероплан |
| 6. Мати | Е. Аплодисменти |
| 7. Зодчий | Є. Аргумент |
| 8. Літак | Ж. Абетка |

Вправа 3. Доберіть до слів ходити, дорога, метелиця, хата, дбати, пахучий синоніми.

Довідка: будинок, шлях, піклуватися, завірюха, крокувати, путь, турбуватися, запашний, клопотатися, плентатися, хуга, ароматний, квартира, тракт, дім, духмяний, хуртовина, узвіз, поспішати, житло, гостинець.

ДОДАТОК А 5. ДІАГНОСТУВАННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ НА КОНСТАТУВАЛЬНОМУ ЕТАПІ ЕКСПЕРИМЕНТУ

Додаток А 5.1.

Діагностування рівня сформованості ціннісного компонента

Опитувальник для вимірювання рівня толерантності

(за В. Магун, М. Жамкочьян, М. Магура)

Шановний(а) студенте(ко)!

Прочитайте висловлення та продемонструйте власне ставлення до запропонованих тверджень. Для цього використовуйте такі позначення:

- 1 – повністю не згоден
- 2 – напевно, не згоден
- 3 – важко визначитися: так чи ні
- 4 – напевно, згоден
- 5 – згоден

Обведіть той варіант, який Ви вибрали.

Сподіваємося на Вашу щирість та відвертість.

Заздалегідь вдячні за співпрацю!

№	Питання	Варіанти відповідей				
		повністю не згоден	напевно, не згоден	важко визначитися: так чи ні	напевно, згоден	згоден
1.	Коли я бачу неохайних людей: 1) мене це не обходить 2) не дуже переймаюся 3) вони викликають у мене ворожість	1 2 3				
2	Є нації і народи, які важко позитивно сприймати	1	2	3	4	5

3.	Мені важко уявити, що мій друг – людина іншої віри	1	2	3	4	5
4.	Особиста свобода в поведінці важливіша за гарні манери	1	2	3	4	5
5.	Людину необхідно оцінювати за її моральністю та діловими якостями, а не за національністю	1	2	3	4	5
6.	Люди, які живуть за встановленими правилами, позбавляють себе радості життя	1	2	3	4	5
7.	Справжньою може бути лише одна релігія	1	2	3	4	5
8.	Україна – багатонаціональна країна, і це збагачує її культуру	1	2	3	4	5
9.	Людина з іншою позицією викликає в мене: 1) зацікавленість і бажання зрозуміти її позицію 1 2) бажання переконати 2 3) роздратування 3					
10.	Мені подобаються люди, які в усьому сумніваються	1	2	3	4	5
11.	Чоловіка (дружину) краще вибирати з-поміж представників своєї національності чи національність не має значення? 1) краще обирати серед представників своєї національності 1 2) національність не має значення 2 3) важко відповісти 3					
12.	Я встановив(ла) для себе чіткі життєві правила і вважаю, що й інші повинні зробити те саме	1	2	3	4	5
13.	Я хотів би пожити в іншій країні	1	2	3	4	5
14.	Представник іншої культури лякає або викликає занепокоєння в інших людей	1	2	3	4	5
15.	Приймаючи рішення, я вважаю обов'язковим дотримуватися загально визнаних норм поведінки 1) так 1 2) коли як 2 3) ні 3					
16.	Не існує такого міжнаціонального конфлікту, який неможливо розв'язати шляхом перемовин та поступок	1	2	3	4	5
17.	Мені подобається спілкуватися з людьми, у яких все чітко й виважено	1	2	3	4	5
18.	Людина не має відповідати за свої вчинки, бо її дії зумовлені зовнішніми обставинами	1	2	3	4	5
19.	Іти на поступки – виказувати слабкість	1	2	3	4	5
20.	Деяких людей надто складно зрозуміти	1	2	3	4	5

Додаток А 5.2.

Діагностування рівня сформованості пізнавального компонента Оцінювання ефективності крос-культурної взаємодії та потенційної адаптивності в культурному різноманітті

(Тест Лін Ван Дайн (Мічиганський університет) і Сун Енг (Технологічний університет, Сінгапур) в адаптації А. Солодкої)

Тест не передбачає правильних або неправильних відповідей. Ваші відповіді – це самостійна оцінка ваших уподобань, бажань, звичок. Роздуми над питаннями можуть допомогти зрозуміти, як Ви ставитеся до людей інших культур, наскільки ефективно можете взаємодіяти з ними й адаптуватися в іншокультурному середовищі.

Уважно прочитайте питання та виберіть відповідь. Якщо Ви не можете відповісти точно, пропустіть його. Ви можете повернутися до нього в кінці роботи над тестом.

Частина 1. Яка із запропонованих відповідей краще описує Вас у кроскультурних ситуаціях?

1. Ви віддали б перевагу вчитися / працювати з представниками:
 - а) Вашої або схожої культури;
 - б) іншої культури.
2. Коли Ви перебуваєте в оточенні людини з іншої культури, Ви:
 - а) плануєте, що сказати;
 - б) дієте спонтанно.
3. Вам подобається подорожувати:
 - а) у своїй країні;
 - б) відвідувати інші країни.
4. Коли Ви знаєте, що у Вас має бути зустріч з представником іншої культури, то Ви:
 - а) записуєте те, що хочете сказати заздалегідь;
 - б) поводити себе з ним так, якби він був представником Вашої культури.
5. З-поміж людей з інших культур Ви зазвичай:
 - а) підлаштовуєтеся під них;
 - б) дотримуєтеся звичайного стилю поведінки.
6. Ви б віддали перевагу вчитися / працювати:
 - а) у своїй чи схожій культурі;
 - б) культурі, що відрізняється від Вашої.

7. У розумінні людей з інших культур Ви вважаєте себе
а) експертом; б) новачком.
8. Ви вважаєте, що Ви:
а) тільки починаєте пізнавати інші культури;
б) у Вас уже є певний культурний досвід.
9. Коли Ви спілкуєтеся з людьми інших культур, Ви використовуєте:
а) певний стиль комунікації; б) різноманітні стилі.
10. Що стосується Вас?
а) Я читаю більше, ніж двома мовами; б) Я читаю однією чи двома мовами.
11. Ви зазвичай:
а) насторожені в ситуації спілкування з представниками інших культур;
б) ставитеся до цього спокійно.
12. Коли Ви працюєте над завданням, Ви бажаєте працювати:
а) з людьми Вашої або схожої культури; б) з людьми з інших культур.
13. Коли Ви перебуваєте з-поміж людей з інших культур, Ви
а) думаєте про культурні відмінності; б) забуваєте про них.
14. Коли Ви виконуєте якусь роботу, що описує Вас краще?
а) мені все одно, з людьми яких культур я працюю;
б) я враховую культурні відмінності.
15. Якщо було б необхідно оцінити Ваше знання культурного різноманіття, як інші оцінили б Вас:
а) знавець; б) новачок.
16. Ви б віддали перевагу:
а) удосконаленню Ваших навичок узаємодії з іншими культурами;
б) поглибленню знань про інші культури.
17. У питаннях стратегії взаємодії з іншими культурами Ви:
а) маєте великий досвід; б) перебуваєте на початковому рівні.
18. Коли Ви працюєте в групі з людьми іншої культури, Ви:
а) використовуєте уніфікований стиль взаємодії;
б) змінюєте стиль взаємодії відповідно до цієї культури.

19. Коли Вам доводиться бути в середовищі іншої культури, то Ви:
- а) змінюєте свій стиль в одязі;
 - б) він залишається таким же.
20. Коли виникає непорозуміння між представниками різних культур, Ви:
- а) вчитеся на помилках, щоб досягти успіху у взаємодії;
 - б) звертаєте мало уваги на культурні труднощі, що виникли.
21. Під час взаємодії з представником іншої культури, Ви:
- а) відчуваєте труднощі в ситуаціях культурної невизначеності;
 - б) легко долаєте ці труднощі.

Частина 2. Уявіть себе в ситуації взаємодії з представниками іншої культури та виберіть відповідь, яка більше Вам підходить

22. У ситуаціях культурного різноманіття Ви:
- а) спонтанні;
 - б) плануєте свої дії.
23. У ситуаціях культурного різноманіття Ви:
- а) передбачувані;
 - б) гнучкі.
24. У ситуаціях культурного різноманіття Ви відчуваєте, що:
- а) залучені у взаємодію;
 - б) індиферентні.
25. У ситуаціях культурного різноманіття Ви:
- а) послідовні;
 - б) безсистемні.
26. У ситуаціях культурного різноманіття у в Вас є:
- а) культурні знання;
 - б) культурні навички.
27. У крос-культурних ситуаціях Ви:
- а) намагаєтеся передбачати ситуацію;
 - б) діяти.
28. У ситуаціях культурного різноманіття Ви:
- а) виявляєте великий інтерес до взаємодії;
 - б) не дуже зацікавлені в ній.
29. У ситуаціях культурного різноманіття Ви:
- а) «пливете за течією»;
 - б) намагаєтеся підготуватися заздалегідь.

Додаток А 5.3.

Діагностування рівня сформованості дієвого компонента

Вправа 1. Доповніть пропуски в реченнях відповідними словами.

нещасливий	сварка	неодружений	народжуватися	добрий
недобрий	славнозвісною	драбина	вимірювати	стригти

1. Якщо дорогу перебігла чорна кішка, то це _____ знак, бо справа, на яку йдеш, не вдасться (Азербайджан).
2. Якщо чорна кішка перебігла дорогу і пішла далі, то це _____ знак, бо відьма не помітила вас (Великобританія).
3. Сядеш на розі столу – сім років будеш _____ (Азербайджан).
4. Якщо розсиплеться чорний перець, то буде _____ (Азербайджан).
5. Якщо вуха в людини знаходяться вище рівня брів, то така людина неодмінно буде _____ (Туркменістан).
6. Діти, що _____ пізніше терміну, були приспані за допомогою магії (Марокко).
7. Якщо людина розбила дзеркало, то сім років буде _____ (Туреччина).
8. _____ нігті ввечері або вночі – вкорочувати собі віку (Туреччина).
9. Якщо _____ зріст новонародженого, то він буде маленького зросту (Туреччина).
10. Пройти під _____ – до невдачі (Україна).

Вправа 2. Прочитайте текст про традиційні українські народні ремесла. Заповніть пропуски словами з таблиці.

На етнічній території України населення здавна займалося **хліборобством**. У давні часи трипільської **1** _____, ще чотири тисячі років до н. е., вирощування **2** _____ посідало чільне місце з-поміж інших видів господарських занять, як-от: мисливство, збиральництво, рибальство, до певної міри тваринництво. Сприятливі кліматичні **3** _____, погідний ландшафт, родючі чорноземи спонукали до праці в полі. Минали тисячоліття, відбувалися переміщення давніх хліборобських племен із місця на місце, і хто не оселявся б на цій землі, неодмінно відновлював традиції **4** _____ хлібних злаків.

1.	культура	епоха	ера	народність
----	----------	-------	-----	------------

2.	рослин	злаків	зерна	квітів
3.	ресурси	пояси	умови	зони
4.	нарощування	вживання	вироснування	використання

Вправа 3. Доповніть факти про звичаї різних народів словами можете або не можете, можете не, маєте.

1. У багатьох арабських країнах Ви _____ приїздити вчасно на зустрічі або громадський захід – пунктуальність не вважається необхідною.
2. У багатьох частинах Азії Ви _____ торкатися або гладити когось по голові – це вважається образливим.
3. У багатьох країнах Азії Ви _____ їсти правою рукою, бо ліва рука вважається брудною.
4. У багатьох країнах Ви _____ використовувати Ваш вказівний палець, щоб підкликати когось – це дуже неввічливо.
5. У багатьох країнах Азії Ви _____ залишати Ваше взуття перед дверима будинку, бо носити його в будинку – образливо для господарів.
6. У більшості європейських країн Ви _____ голосно плямкати за столом, однак в арабських країнах це комплімент.

Вправа 4. Використовуючи опору, складіть діалог «Знайомство в Інтернеті».

А

Б

Розпочніть розмову.

Дайте відповідь, відрекомендуйте себе.

Відрекомендуйте себе.

Запитайте про хобі.

Дайте відповідь. Запитайте навзаєм.

Підтримайте розмову.

Дайте відповідь.

Зробіть пропозицію.

Погодьтеся або відхиліть пропозицію.

Завершіть розмову.

Вправа 5. Складіть діалог «Студентське життя». Дізнайтеся якомога більше інформації про навчання, вільний час та студентські організації.

Студент А – мешканець України

Студент Б – іноземець, що приїхав на навчання до України.

Додаток А 5.4.**Діагностування рівня сформованості культурологічного компонента****Інтерв'ю «Досвід міжкультурної взаємодії»**

(методика А. Солодкої)

Шановний(а) студенте(ко)!

Пропонуємо Вам долучитися до дослідження, що стосується розвитку компетентностей міжкультурної комунікації.

Надану Вами інформацію буде використано задля покращення процесу навчання української мови та формування мовної особистості.

Дайте відповідь на запитання анкети. Сподіваємося на Вашу щирість та відвертість.

Заздалегідь вдячні за співпрацю!

Виберіть твердження, які більшою мірою відповідають Вашому досвіду. Якщо Ви ніколи не були в подібних ситуаціях, виберіть ситуацію, яка краще відповідала б Вашій можливій поведінці чи реакції.

Твердження	Так	Можливо	Ні
1. Я часто шукаю контакти з іншими людьми для того, щоб якомога більше дізнатися про їхню культуру.			
2. Коли інші люди поводяться незрозуміло, я запитую, чому вони це роблять.			
3. Мені важко адаптуватися до людей, які належать до інших культур.			
4. Коли трапляються катастрофи в інших країнах, я часто думаю про долю цих людей.			
5. Коли я перебуваю в оточенні людей з іншої країни, намагаюся зрозуміти прийняті правила, спостерігаючи за їхньою поведінкою.			
6. Коли комунікація з людьми з інших країн не виходить, я прошу оточуючих пояснити їхні позиції.			
7. Коли партнери по комунікації використовують жести та вирази, значення яких я не розумію, я просто ігнорую їх.			
8. Коли я розмовляю з людьми, завжди стежу за їхньою «мовою тіла».			
9. Під час розмови з людьми, які говорять іншою мовою, намагаюся уникати незрозумілих і двозначних слів.			

ДОДАТОК Б 1. ЗРАЗКИ ВПРАВ НА РОЗВИТОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ ПОІНФОРМОВАНOSTІ ТА СПРИЙНЯТТЯ

Вправа 1. Використовуючи фотографії, розкажіть, як навчаються:

а) студенти в європейських та мусульманських країнах;

б) сьогодні і 70 років тому.

Зразок: Я вважаю, що ...

На мою думку, ...

а) навчання в різних країнах



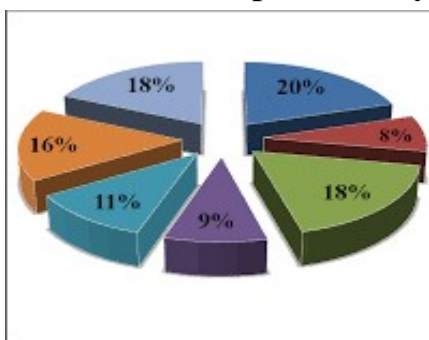
б) навчання сьогодні і 70 років тому



Вправа 2. Опишіть Національний університет «Львівська політехніка», використовуючи надану інформацію.

Рік заснування	1844
Місто	Львів
Статус	державний
Акредитація	IV
Форма навчання	денна, заочна
Кваліфікаційний рівень	бакалавр, спеціаліст, магістр
Адреса	вул. Степана Бандери, 12, м. Львів

Вправа 3. Проаналізуйте запропоновану діаграму «Як ви проводите вільний час», прокоментуйте її, чи погоджуєтесь Ви з даними?



- дивлюся телевізор
- читаю книжки, газети, журнали
- спілкуюся з близькими, друзями
- займаюся улюбленими справами
- слухаю музику
- граю у комп'ютерні ігри
- відпочиваю, нічого не роблю

Вправа 4. Вікторина «Як добре ви знаєте світ?» Заповніть таблицю. Богдан Ступка, Вахтанг Кікабідзе, Муслім Магомаєв, Мустафа Ататюрк, Тарас Шевченко, Ігор Сікорський, Месут Озіль, Микола Цискаридзе, Кара Караєв, Георгій Данелія, Лотфі Заде, Орхан Памук

країна	представник	сфера діяльності
Азербайджан		
Грузія		
Туреччина		
Україна		

Вправа 5. Виберіть одну видатну особистість та розкажіть, що Ви про неї знаєте. Дайте відповіді на запитання одногрупників.

ДОДАТОК Б 2. ЗРАЗКИ ВПРАВ НА РОЗВИТОК УМІНЬ ВИСЛОВЛЮВАТИ ДУМКИ

Вправа 1. Прочитайте прислів'я про навчання та знання. Поміркуйте, як у різних народів ставляться до навчання. Висловіть свою думку. Наведіть власні приклади.

Українські прислів'я

Здобудеш освіту – побачиш більше світу.

Мудрий ніхто не вродився, а навчився.

Арабські прислів'я

Справи свідчать про розум людини, слова – про її знання.

Діти без виховання нещасніші від круглих сиріт.

Туркменські прислів'я

Краще з розумним воювати, аніж з дурнем бенкетувати.

Без грамоти – як без очей.

Турецькі прислів'я
Розум за гроші не купиш.

Розумний не каже того, що знає; дурень не знає того, що каже.

**Вправа 2. Поміркуйте, «Навіщо мені потрібна вища освіта?»
Скористайтесь планом:**

1. У якому ЗВО Ви навчаєтеся?
2. Чи усвідомлено Ви обирали для себе вищу освіту як обов'язкову форму продовження навчання?
3. Ваше ставлення до здобуття вищої освіти.
4. Навіщо Вам потрібна вища освіта?
5. Як Ви ставитеся до рівня вищої освіти в Україні?
6. Чи плануєте Ви працювати за отриманою спеціальністю?
7. Чи достатньо для працевлаштування, на Вашу думку, отримання диплома, чи він усе-таки має бути підкріплений знаннями?

Вправа 3. Уважно прочитайте оповідання. Які емоції та почуття воно у вас викликає? Запишіть свій варіант продовження цього оповідання. Якими талантами Ви наділили б Ваш народ? Поясніть свою думку.

Якось Творець вирішив наділити дітей світу талантами. Французи обрали елегантність і красу, угорці – любов до господарювання, німці – дисципліну і порядок, росіяни – владність, поляки – здатність до торгівлі, італійці одержали хист до музики... Обдарувавши всіх, підвівся Творець зі святого трону і раптом побачив у куточку дівчину. Вона була боса, одягнута у вишиванку, руса коса переплетена синьою стрічкою, на голові мала вінок із червоної калини.

– Хто ти? Чого плачеш? – запитав Творець.

– Я – Україна, а плачу, бо стогне моя земля від пролитої крові й пожеж. Сини мої на чужині, на чужій роботі, вороги знущаються з удів та сиріт, у своїй хаті немає правди й волі.

– Чого ж ти не підійшла до мене раніше? Я всі таланти роздав. Як же допомогти тобі?

Дівчина хотіла вже йти, та Творець, піднявши правицю, зупинив її.

– Є у мене неоціненний дар, який уславить тебе на цілий світ. Це – пісня...

Вправа 4. Прочитайте приклади фразеологізмів, спробуйте пояснити їх значення. Співпадають вони чи різняться? Дізнайтеся походження висловів.

Сізіфова праця: Ріка то затихала, то знов шуміла, сповняючи (виконуючи) сізіфову працю (Г. Хоткевич). Унікальні явища природи, довго не знаходячи пояснення, нерідко так обростають легендами, що згодом виколупати з них зернятко істини коштує багатьох років майже сізіфової праці (З журналу). – Та

будь ласка! Робіть собі на здоров'я. Коли вам до смаку сізіфова праця! – спохмурнів трохи Макар Іванович (А. Головка).

Мавпяча праця: Окреслили кордон, взяли лопати і стали зіскрібати сніг. Працювали мовчки, несамовито ... Саня ледве стояв на ногах. – Кажу вам, це мавпяча праця. Ось побачите – завтра на світанку звідси поїдемо, – сказав навідник (В. Курочкін).

Вправа 5. Проект «Найкращі вищі навчальні заклади моєї країни».

Опишіть: рік заснування, місце знаходження, будівлю навчального закладу, студентів, спеціальності.

Вправа 6. Редактор студентської газети попросив Вас написати статтю про дружбу. Він попросив висвітлити такі питання:

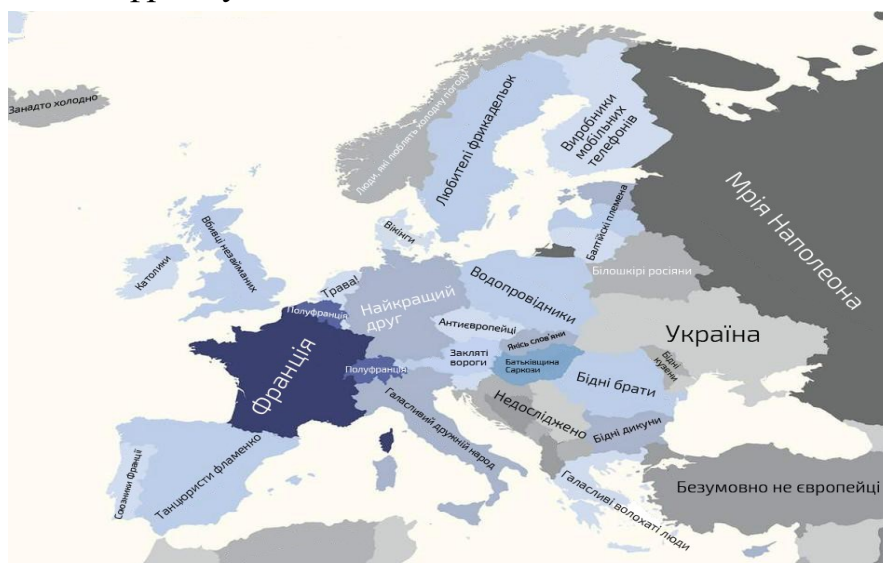
- якості, які повинен мати справжній друг;
- як друзі можуть допомогти одне одному;
- краще мати багато друзів чи одного справжнього.

Вправа 7. Проект-фотоколаж «Я і мої друзі». Розкажіть про своїх друзів. Які якості ви цінуєте в дружбі, хто такий справжній товариш.

ДОДАТОК Б 3. ЗРАЗКИ ВПРАВ НА ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ПОРІВНЮВАТИ КУЛЬТУРИ

Вправа 1. Порівняння стереотипів.

Як відомо, національні стереотипи – річ дуже цікава, і, на жаль, іноді невинна. «Німці – пунктуальні та працелюбні, в Англії завжди дощ, італійці – емоційні» – ось один з численних прикладів таких стереотипів. Подивіться на карту Європи очима французів.



Складіть власну карту стереотипів. Порівняйте її з картами інших студентів. Складіть список стереотипів, притаманних для країн. Порівняйте, знайдіть спільні та відмінні риси.

Вправа 2. Порівняйте культури відпочинку різних країн, використовуючи план.

1. Види відпочинку сучасної молоді а) спільні риси; б) відмінні риси.
2. Фактори, що впливають на спосіб проведення вільного часу.
3. Участь жінок і чоловіків у розвагах.
4. Чим зумовлені культурні відмінності або схожості.

Вправа 3. Поміркуйте, хто з відомих людей Вашої країни є її уособленням. Презентуйте свою думку. Поясніть, чому Ви так вважаєте.

Вправа 4. Складіть топ-5 «Видатні особистості моєї країни». Розкажіть, який внесок для розвитку країни вони зробили.

Вправа 5. Поділіться на дві групи. Прочитайте тексти. Підготуйте питання іншій групі, щоб дізнатися більше інформації.

а) Традиційний український обряд весілля умовно поділяється на три цикли: передвесільний, власне весільний і після весільний.

До передвесільного циклу належать обряди, пов'язані з досягненням згоди молодих і їх родин на шлюб: сватання, оглядини й заручини.

Сватання – перша зустріч представників молодого з молодою та її батьками для досягнення згоди на шлюб. В Україні посередників при сватанні найчастіше називали «старостами». Сватати дівчину вирушали пізно ввечері, щоб на випадок відмови зберегти сватання в таємниці. Зайшовши у хату з хлібом у руках і привітавшись, старости починали традиційну розмову: *«Найясніший господарю, полювали ми зі стрільцем-молодцем і зайшли аж сюди. Заманила нас олениця – красна-дівця. Довго йшли і сюди дійшли. просимо тебе, віддай свою оленицю – красну дівцю – та нашому стрільцю-молодцю»....*

(<https://uk.wikipedia.org/wiki/Традиційне>)

б) Весілля – одне з найяскравіших свят туркменської сім'ї. Раніше в Туркменістані шлюби укладалися в дуже ранньому віці, старійшини вибирали пари задовго до їх повноліття, тому церемонія сватання була відсутня. На нараді родичів «генеш той» обговорювалися умови проведення свята та визначалася дата.

Особлива увага приділялася сукні нареченої. Шити починали тільки в «щасливі дні», багато прикрашали ювелірними прикрасами, які виконували функцію оберегів – наречену берегли від злих сил.

Зазвичай весілля святкувалося в понеділок, який вважався вдалим днем. На весілля скликали всіх близьких і знайомих (від 300 до 1000). Не прийти на весілля – скривдити молодят. Свято відбувалося в домі нареченого.

Молодий разом з родичами та друзями верхи на прикрашених верблюдах та конях під'їжджали до селища та засилали гінців. Отримавши радісну звістку наречену починали готувати. Прикрашену дівчину виводили до нареченого в супроводі старшого брата, садовили у «кетбеже», після чого караван вирушав до селища нареченого....

(<http://studlive.by/culture/osobennosti-turkmenskoy>)

ДОДАТОК Б 4. ЗРАЗКИ ВПРАВ НА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СИТУАЦІЯХ МІЖКУЛЬТУРНОГО СПІЛКУВАННЯ

Вправа 1. «Давайте познайомимось!» Вам необхідно познайомитися та дізнатися необхідну інформацію. Розіграйте діалоги, використовуючи певні правила поведінки.

Правила:

Країна	Спосіб вітання	Відстань між співрозмовниками	Типові психологічні особливості	Тема
Україна	першим вітається чоловік або жінка	1–1,5 м	відкриті	загальні питання
Грузія	першим вітається чоловік	0,6–1 м	відкриті	окрім загальних питань, розмови про сім'ю, друзів
Туркменістан	першим вітається чоловік	0,6–1 м	насторожені	окрім загальних питань, розмови про сім'ю, друзів

Вправа 2. Прочитайте твердження. Чи згодні Ви з ними? Подумайте про приклади для підтримання Вашої думки. Трансформуйте їх у запитання та разом з одногрупниками обговоріть їх.

1. В Україні жінки і чоловіки мають однакові права.

2. Призначення жінки в Туркменістані – виховувати дітей та піклуватися про родину.
3. Грузинський народ – гостинний.
4. На території України проживає одна етнічна група.
5. Усі люди на території України розмовляють українською, бо це державна мова.
6. Політичний устрій України, Грузії та Туркменістану – ідентичний.

Вправа 3. Використовуючи таблицю «Типи культур», складіть діалог-ситуацію «Ділові перемовини», де діючі особи є представниками різних типів культур.

Моноактивні культури	Поліактивні культури	Реактивні культури
Систематично планують майбутнє	Планують тільки в загальних рисах	Звіряють із загальними принципами
У певний час роблять тільки одну справу	Роблять одночасно декілька справ	Реагують по ситуації
Працюють фіксований час	Працюють у будь-який час	Гнучкий робочий графік
Пунктуальні	Не є пунктуальними	Пунктуальні
Підпорядковуються графікам та розкладу	Графік непередбачений	Підлаштовуються під графік партнера
Передбачають поетапне виконання проектів	Дають проектам накладатися один на інший	Розглядають картину загалом
Суворо дотримуються плану	Змінюють плани	Вносять легкі корективи
Орієнтовані на роботу	Орієнтовані на людей	Орієнтовані на людей
Дотримуються встановленої процедури	Використовують зв'язки	Непроникні, незворушні
Доручають компетентним колегам	Доручають родичам	Доручають надійним людям
Говорять стисло по телефону	Розмовляють годинами	Уміло узагальнюють
Складають плани справ	Рідко роблять записи	Планують повільно
Поважають офіційність	Шукають ключову фігуру	Занадто чесні
Розмежовують особисте та професійне	Змішують особисте та професійне	Поєднують особисте та професійне

Вправа 4. Опишіть навчання у виші: а) як студент, що здобуває освіту в рідній країні; б) як студент-іноземець. Використовуйте план.

1. Вибір спеціальності.
2. Умови життя.
3. Проблеми.
4. Оточення.

Вправа 5. Складіть діалог між роботодавцем та майбутнім робітником. Дізнайтеся, які вимоги висуваються до праці умов праці (освіта, досвід, оплата, робочі години).

Вправа 6. Складіть інтерв'ю «Мій шлях до успіху» та розіграйте його.

Дотримуйтеся таких рекомендацій:

1. Коротко та чітко викладайте свою думку.
2. Показуйте свою повагу до співрозмовника.
3. Висловлюйте позитивні зауваження щодо його/її праці (творчості досягнень).
4. Підготуйте своє перше питання так, щоб воно було стислим, цікавим, але не дискусійним.
5. Аргументуйте свої міркування.
6. Частіше запитання: «Чому?», «Навіщо?», «Коли?», «Як?».
7. Застосовуйте вирази: «Якщо я Вас правильно зрозумів», «Як я зрозумів, Ви маєте на увазі ...».

Вправа 7. Наведіть приклади мови Інтернет-спілкування Вашої країни. Складіть список найбільш розповсюджених фраз. Порівняйте їх з прикладами інших студентів. Складіть діалоги, використовуючи мову Інтернет-спілкування.

ДОДАТОК В 1. ДІАГНОСТУВАННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ НА КОНТРОЛЬНОМУ ЕТАПІ ЕКСПЕРИМЕНТУ

Додаток В 1.1.

Діагностування рівня сформованості дієвого компонента

Вправа 1. До питальних реплік із стовпчика А доберіть відповіді зі стовпчика Б.

А	Б
1. Чи не могли б Ви мені допомогти?	А. Будь ласка.
2. Дощ ішов увесь час протягом відпустки.	Б. Шкода.
3. Я загубив гаманець, гуляючи парком.	В. Звичайно.
4. Дайте мені книгу, будь ласка.	Г. Звичайно.
5. Чи можна мені чашку кави?	Д. Шкода чути це.
6. Ви справді так вважаєте?	Е. Пригощайтесь.

Вправа 2. Поставте запропоновані речення у правильному порядку та складіть діалог.

	Ні, але не більше ніж 20 гривень.
	Дозвольте запитати, з якої платформи він відправляється?
	Боюсь, що я не знаю.
	Дякую, до побачення.
	Чи не знаєте Ви, чи є у потягу вагон-ресторан?
1	Скажіть, будь ласка, коли наступний потяг до Києва?
	Так, каса он там.
	Ви знаєте скільки коштує квиток до Києва туди й назад?

	Я думаю що так, але там є банкомат якщо та не можеш.
7	Чи не підкажете, чи можу я розплатитися кредитною картою?
	Так, він відправляється о 16:35.
4	Усі потяги до Києва відправляються із платформи 4.
	Чи не могли б Ви мені сказати, де я можу придбати квиток?

Вправа 3. Ви гостюєте у своїх нових друзів. Вони запросили Вас до ресторану, що спеціалізується на морепродуктах. Використайте запропоновані ідеї чи власні, складіть діалог.

- подякуйте їм за пропозицію;
- поясніть ввічливо що Ви не дуже любите морепродукти;
- коло вони запитають, запропонуйте їм інший ресторан;
- подякуйте їм та ще раз перепросіть за відмову піти у перший ресторан.

Вправа 4. Доповніть речення запропонованими словосполученнями.

Довідка: перевага, освіта, дозволяти, досвід, нянька, загалом, заробляти, мінімальна заробітна платня, підробіток, доставка газет.

Близько половини сімнадцятирічних підлітків в Україні мають 1_____. Найбільш популярна робота поміж дівчат – 2_____, найбільш популярна робота поміж хлопців – 3_____. Школярам не 4_____ працювати більше ніж 12 годин на тиждень 5_____. 6_____ для сімнадцятирічних в Україні становить € 3.40 за годину. 7_____ роботі у тому, що підлітки мають змогу 8_____ трохи грошей. Робота сприяє набуттю 9_____. Вона також важлива для отримання гарної 10_____.

Додаток В 1.2.

Діагностування рівня сформованості культурологічного компонента

Вправа 1. Синонімічне значення у рядку мають фразеологізми.

1. Грати на нервах, вітер у голові грає.
2. Пасти задніх, грати першу скрипку.

3. Ні пари з уст, як води в рот набрав.
4. Вислизнути з рук, брати у свої руки.
5. П'яте колесо до воза, приший кобилі хвіст.
6. Води не закаламутить, вухом не поведе.
7. Віддати богові душу, дуба дати.

Вправа 2. Доповніть речення фразеологізмами із вправи 1.

1. Потрібний він мені, як _____.
2. Він _____, та, на щастя, видужав.
3. Зараз усе Вам скажу, тільки присягніть, що Ви про те нікому _____.
4. Їй хотілося подражнити свого друга, _____.
5. У колективі вона завжди _____, завжди була по переду.
6. Підлітки завжди не слухаються батьків, у них _____.
7. І у школі і в університеті він ніколи не _____.
8. Марко наче _____, ні до кого не обзивався, ні до кого не звертався.
9. Він узяв _____ і через два тижнів проект був готовий.
10. Ти йому цілу годину говориш, а він і _____.

Вправа 3. Складіть речення з поданими фразеологізмами.

1. Мотати на вус.
2. Хоч греблю гати.
3. Водити за носа.
4. Ловити гав.
5. Як білка у колесі.

Вправа 4. Прочитайте речення, підкресліть синоніми.

1. Дружба та братство дорожче багатства (прислів'я). 2. Не стало братерства, не стало товариства й кожен думав тільки про себе (Панас Мирний). 3. Святе й велике товаришування, найвища дружба й побратимство народжуються в тяжкому труді, за грізної небезпеки (Т. Масенко). 4. Прекрасні й неповторні часи перших вражень студентського життя, зав'язування знайомств, приятелювання, дружби! (І. Ле) 5. Міст через Рейн став мовби концентрацією радості перемоги, дружби і людської приязні (П. Загребельний). 6. Хто шукає

щастя-долі У розкошах та пишанні, Я ж у щирому братанні Та в труді на ріднім полі (М. Вороний).

ДОДАТОК В 2. ДІАГНОСТУВАННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ НА КОНТРОЛЬНОМУ ЕТАПІ ЕКСПЕРИМЕНТУ

Додаток В 2.1.

Діагностування рівня сформованості пізнавального компонента

1. Яке словосполучення не відповідає лексичній нормі.

1. Зазнати втрат;
2. Дякувати вчителя;
3. Заслужувати на увагу;
4. Захворіти на кір;
5. Дотримати слова.

2. Знайдіть словосполучення, у якому прийменник вжито неправильно:

1. Увійти до кімнати;
2. Пройти повз будинок;
3. Виконати по дорученню;
4. За життя вченого;
5. Отримати за рецептом.

3. Граматично правильно утворено словосполучення.

1. Розпочнеться в четвертій годині;
2. Зустрінемося за чверть дев'ятого;
3. Тренувалися до пів сьомої години;
4. Прибігти без десяти хвилин третя;
5. Зателефонуйте після дев'яти.

4. Знайдіть речення, яке не потребує редагування:

1. Доповідач потрапив у дуже незручне положення.

2. Виступ професора визвав неоднозначну реакцію присутніх.
3. Зі сторони керівництва заводу було допущено рід серйозних помилок.
4. Ремонтні роботи тривали на протязі всього місяця.
5. Ставлення хворого до лікаря несподівано змінилося.

5. Знайдіть речення, що потребує редагування.

1. Сніжинки з інеєм ще більше закрутилися, стовпом здіймаючись угору.
2. Сидячи на березі річки, милуюся її повільною течією.
3. Хтось кидає жарт, розсмішивши всіх навколо.
4. Прочитавши цікаву книжку, хочеться поділитися враженнями з іншими.
5. За таких обставин не будемо сидіти склавши руки.

6. У реченні «Київ був легендарним князем Києм» пропущене слово

1. Побудований;
2. Заснований;
3. Оснований;
4. Зведений;
5. Закладений.

7. Граматично правильно продовження речення «Обираючи стиль одягу,» подано в рядку.

1. Витрачається багато часу.
2. Зважайте на певні норми.
3. Підкреслюється індивідуальність.
4. Велике значення має колір.
5. Ваш гардероб має залежати від погоди.

8. Правильно побудоване речення в рядку.

1. Пощипуючи траву, у коня задоволено мружилися очі.
2. Пролетіли лебеді, струсивши на землю бентежні звуки.
3. Підходячи до будинку, місяць освітлював стежку.
4. Неподалік стояв батько, дивлячись на темну хмару.
5. Яскраве сонце засліпило мене, коли я виходив з дому.

Додаток В 2.2.

Діагностування рівня сформованості дієвого компонента

Вправа 1. Доповніть речення прийменниками, розкрийте дужки.

1. Скоро проліски _____ снігу глянуть синіми очима. 2. Червоний місяць аж горить, _____ хмари тихо виступає. 3. _____ землетрусу зруйновано _____ 30 будинків. 4. _____ гаїв, _____ лісів та урочища стікають, прокладаючи собі шлях між торішнього листя, веселі струмочки. 5. Вузкий глибокий Прут блиснув врешті _____ прибережних верб. 6. Той ніколи не доскочить слави, хто _____ неї на землі живе. 7. Блиснуло сонце _____ в зеленому саду. 8. До вечора вони не розмовляли між собою, хоч і бачилися в польовому таборі _____ обідньої перерви. 9. Геть _____ морем, над хвилями синіми в'ються не спиняться часечки білі. 10. Сонце, мов здорова червона діжка, впливало _____ краю землі та обгорталось блискучими хмарками.

Довідка: з-поза, з-за, з-за, із-за, під час, понад, з-під, задля, з, з.

Вправа 2. Прочитайте тексти. Визначте, до яких стилів мовлення належить кожен з них.

1. Гроза налетіла вже тоді, як її не ждали. Вечір був тихий, навіть прохолодний, у надвечір'я на півдні з'явилася темна хмара, провурчало глухо, війнуло вітром.

Дощу ждали усі. У наших краях дощ ніколи не зайвий. Хіба що пізньої осені. Весною, а особливо влітку хоч через день-два подавай дощу. А зараз тут, казали, давно дощем не пахло. Дочасно зріли у полі хліба, в'яла картопля, припадало листя огірків, яблуневому корінню теж не вистачало вологи – на землю зорепадно сипалися яблука (За Ю. Збанацьким).

2. Ти гадаєш, що залізо було першим металом, який потрапив до рук наших предків? Зовсім ні. Справа в тому, що залізо, яке тепер застосовують на кожному кроці, не знайти в надрах землі. Чистого заліза в природі не буває. Воно дуже легко сполучається з киснем, а також із сіркою та деякими іншими елементами. Від сполук залізо ще треба звільнити. Тому перші метали, якими скористалася

первісна людина, були ті, що трапляються в природі чистими, без домішок, так звані самородні метали – золото, срібло, мідь (За П. Утевською).

Вправа 3. Відновіть пряму мову в реченнях.

1. Учитель думав, що у його учительській роботі, треба щоб минули роки і десятиліття, поки стане людиною той, хто несміливо переступив поріг школи.
2. І. Срезневський писав, що без науки ще можна обійтися, а без знання рідної мови обійтися не можна.
3. Іванко подумав, що тіні коротшають так само непомітно, як і людське життя.
4. Хлопець сказав, що казка – це своєрідний символ наших бажань.

Вправа 4. Прочитайте текст. Заповніть пропуски 1–7 словосполученнями а–ж, одне словосполучення зайве.

Ось і сонце. Запаливши пожежу на сході, воно довго вагалось – 1 _____. Урешті викотилось з-за гаю, червоне, велике. Дивишся на нього й очей не відірвеш. Усі природа радіє йому: сміються поля, дзвенять у повітрі бджоли, птахи розспівалися у діброві, 2 _____. Золотиться, усіма барвами грає проти сонця кукурудза, 3 _____, тихо шелестить листям, 4 _____ від міцного ранкового сну.

Заходжу в кукурудзу і відразу ховаюся у ній, мов у лісі. Широке зелене листя із сизими жилками обсипає моє лице росою, легенькою хмаркою сиплеться пилок 5 _____. Пильно оглядаю високі, на два людські зрости, стебла.

Зазнала я тривоги, 6 _____. Кілька днів і ночей не їли й не спали мої дівчата, 7 _____. Кожну рослину рятували, виходжували. І врятували.

а	коли град пошкодив ниву
б	гордо схиляє набік свої розкішні султани
в	не в силі відірватися
г	тихо вуркоче згори незримий літак
д	поки виросла ось така кукурудза
е	виходити чи не виходити
ж	з потривожених султанів

Додаток В 2.3.

Діагностування рівня сформованості культурологічного компонента

Вправа 1. Синонімічний ряд утворюють сова.

1. Вітер, снігопад, ожеледь, буревій
2. Великий, більший, більшенький, якнайбільший
3. Плакати, ридати, рюмсати, хлипати
4. Зелений, зеленкуватий, зеленавий, зелененький

Вправа 2. Не можна замінити поданим у дужках варіантом слово в реченнях.

1. Світовий *ринок* (базар) склався на ґрунті міжнародного поділу праці в період зародження капіталістичних відносин. 2. А на дальнім пожарищі іскра *братства* (братерства) тліла. 3. Тридцять років вони *відробили* (відпрацювали) у цеху. 4. Потрібно зміцнювати родину, сімейні *відносини* (стосунки), відвідати батьків, звернутися до традицій року. 5. Адже треба навчитися *розмежовувати* (відмежовувати) добро і зло. 6. Михайло був справжнім *віртуозом* (майстром) зварювання. 7. Щоб *здобути* (отримати) вищу освіту, потрібно наполегливо працювати. 8. Технічний персонал *змарнував* (згаяв) багато часу на підготовчі роботи.

Вправа 3. Знайдіть антоніми в наведених реченнях. Підкресліть їх.

1. У погоду й смутний веселим буває. 2. Чайки цілими зграями літали над водою, жалібно скиглячи, однаково і в погоду і в негоду, вдень і вночі. 3. Не можна було розібратися, де кінчалися гори, де починалося небо. 4. Крізь радість і смуток жінка посміхалася. 5. Але правди в брехні не розмішуй, не ганьби все підряд без кінця. 6. Минуле – невід’ємна частина нашого буття, ми завжди стоїмо у центрі між минулим і майбутнім, немов у центрі виднокола. 7. Довго не сvari, бо хвалити не буде коли.

Вправа 4. Установіть відповідність між вербальними етикетними засобами спілкування та формою етикету.

1. Побажання	А. Я Вас розумію. Це болить мені.
2. Прощання	Б. Я перед Вами в боргу.

3. Співчуття	В. Так тривати більше не може!
4. Несхвалення	Г. Бувайте здорові! До зустрічі!
5. Вдячність	Д. Нехай добро ніколи не обминає Вашої оселі.
	Е. Вважаю, що це недоречно.

Вправа 5. Доберіть до фразеологізмів синоніми.

Фразеологізм	Синонім
1. Зривати маску	А. Дати драла
2. Напускати туману	Б. Правити теревені
3. Накивати п'ятами	В. Розбити глек
4. Точити ляси	Г. Збивати з пантелику
	Д. Виводити на чисту воду

**ДОДАТОК В 3. ДІАГНОСТУВАННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ
МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ НА
КОНТРОЛЬНОМУ ЕТАПІ ЕКСПЕРИМЕНТУ**

Додаток В 3.1.

Діагностування рівня сформованості дієвого компонента

1. У якому рядку правильно дібрано антоніми до слова велетень?

1. Гігант, силач.
2. Високий, міцний.
3. Великий, значний
- 4 Вернигора, титан.
5. Ліліпут, карлик.

2. Вкажіть прислів'я, до складу якого входять антоніми.

1. Від користі серце кам'яніє.
2. Мудрий не дасть за ніс водити.

3. Язик до Києва доведе.
4. Золото і в огні блищить.
5. Ученому – світ, а невченому – тьма.

3. Слово «свіжий» вжито у прямому значенні в рядку.

1. Свіжа газета.
2. Свіжий хліб.
3. Свіжа сорочка.
4. Свіжий вигляд.
5. Свіжий анекдот.

4. Синонімічний ряд утворюють слова.

1. Говорити, казати, балакати, гомоніти, базікати.
2. Хороший, злий, добрий, поганий.
3. Червоний, помаранчевий, жовтий, бордовий.
4. Нездужати, хворіти, переставитися, померти.
5. Квітень, травень, червень, липень.

5. Слово «голова» вжито у переносному значенні.

1. Святослав спав на землі, поклавши під голову сідло.
2. Хліб усьому голова.
3. Голова без розуму, як ліхтар без свічки.
4. Бриніла жалібно бандура, а кобзар, схиливши голову, співав про Морозенка.
5. Подивився Давид на їхні ноги червоні, похитав головою й нічого не сказав.

6. Апостроф треба писати в усіх словах рядка.

1. В...юнкій, об...їдки, В...чеслав.
2. П...ятниця, без...язикий, кр...якати.
3. М...якошерстий, узгір...я, св...ято.
4. Сім...ячко, з...юрмитися, р...ясний.
5. П...ятиборець, повір...я, без...іменний.

7. Правильно написані всі слова рядка.

1. Журналістці, ангенство, студентський.
2. Туристський, проїзний, хвастнути.

3. Форпостний, швидкісний, капосний.
4. Прихвосні, захисний, хворостняк.
5. Радісний, обласний, безпристрастний.

8. Букву *е* на місці пропуску треба писати в слові.

1. Печ..во.
2. Вар...во.
3. Мар...во.
4. Міс..во.
5. Пот..хеньку.

9. Усі дієслова минулого часу в рядку.

1. Прагнули, прогримить, підтвердила, йшов.
2. Отямився, крикнули, їла, гордував.
3. Виголосив, виніс, видалила, врятують.
4. Одержали, заколишуть, перезимували, зловили.
5. Почув, здали, викликала, скакати муть.

10. Неправильно вжито прийменник у реченні.

1. Уважно прочитайте інформацію про розмір ввізного мита.
2. Один з енергоблоків електростанції зупинили на вимогу екологів.
3. Гол забили через помилку центрального захисника.
4. Завдяки бурі зруйновано багато автомобільних доріг.
5. Протягом тижня довелося змінювати плани.

Додаток В 3.2.

Діагностування рівня сформованості культурологічного компонента

Вправа 1. Поєднайте однакові за значенням слова.

1. Реставрація	А. Мовознавець
2. Демонстрація	Б. Помічник
3. Лінгвіст	В. Промисловість
4. Асистент	Г. Відновлення
5. Конкурент	Д. Торговець

6. Індустрія	Е. Сковорода
7. Комерсант	Є. Показ
8. Пательня	Ж. Суперник

Вправа 2. Розподіліть подані слова на відповідні категорії.

Назви страв	Назви кольорів	Назви на позначення професій

Довідка: бузковий, паляниця, багряний, гармаш, печеня, пурпуровий, цирульник, смарагдовий, стельмах, помаранчевий, деруни, мірошник, брунатний, золотар, бануш, юшка, скорняк, холодець.

Вправа 3. Доберіть синоніми до слів *співати, спати, дощ, річка, дружба, гроза*.

Довідка: приязнь, злива, відпочивати, громовиця, потік, товаришування, сльота, клювати носом, горлати, почивати, струмок, виспівувати, братерство, мряка, спочивати, приятельство, притока, громи, хлюща, дрімати, виводити.

ДОДАТОК В 4. ДІАГНОСТУВАННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ НА КОНТРОЛЬНОМУ ЕТАПІ ЕКСПЕРИМЕНТУ

Додаток В 4.1.

Діагностування рівня сформованості дієвого компонента

Вправа 1. Доповніть подані речення словами:

забобони × 2 повір'я × 2 міф вірування прикмети

1. Саме проти дверей над столом, обставленим лавами, приходитьсся фреска, що ілюструє _____ про Адоніса та Венеру (Леся Українка). 2. За народним _____, ластівка несе людям спокій і щастя (народна прикмета). 3. Як і в інших народів, у слов'ян існувало _____, нібито померлі предки продовжують жити і після смерті (з наук. літератури). 4. З якимось надзвичайним зацікавленням слухала завше Маруся усякі оті гуцульські оповідання, _____ і приказки (Г. Хоткевич). 5. Щоб бути щасливою, – говорить італійський _____, – треба стільки-то разів обняти і поцілувати горбаня (К. Станіславський). 6. Кажуть, високосний рік – нещастя... Я не вірю у _____ ці! (І. Нехода). 7. У душі прокинулись огида і невижиті _____, які завжди нагадують, що пугач – вісник нещастя (М. Стельмах). 8. За народними _____, для людини, якій перейшли дорогу з повними відрами, це було щасливою ознакою.

Вправа 2. Прочитайте текст про традиції українців. Заповніть пропуски відповідними словами із таблиці.

Традиції в Україні, безумовно, пов'язані із староукраїнською язичницькою атрибутикою. Наприклад, поетичне й дуже старе свято Івана Купала (в ніч на 7 липня), як у багатьох слов'ян, колись було пов'язане із Днем сонцестояння. Ви на власні очі і зараз можете побачити, як дівчата водять 1 _____ і пускають у воду 2 _____, а хлопці стрибають через вогнище та шукають цвіт 3 _____. Ще одна давня українська традиція, пов'язана із поворотом сонця – 7 січня (зараз Різдво Христове). Колись у ці зимові часи прийнято було 4 _____ на майбутнє, і тому зараз різдвяні українські звичаї – це гадання та заклик до природних сил. Напередодні Старого нового року (13 січня) діти та підлітки і досі 5 _____ та «маланкують» (на честь преподобної Меланії). Отже, якщо ви вмієте співати чи бажаєте щиро когось привітати, у вас є нагодою заробити трішки гривень або солодощів. До речі, такі дитячі походи в чомусь схожі зі святкуванням американського Хеллоуїну. Ще одна українська 6 _____ – святити воду на Водохрещення і віра і її чудові цілющі властивості у ніч на передодні. З самісінького рання вбираємося удома в Чистий четвер (напередодні

Пасхи). Обов'язково фарбуємо яйця і випікаємо 7 _____ калачі до Великодню. Вшановуємо померлих у поминальний день. Проводжаємо зиму та зустрічаємо весну на Масляну. Освячуємо поля і прикрашаємо дім квітами та травицею на Трійцю.

1.	віночки	таночки	дітей	друзів
2.	козу	таночки	віночки	за носа
3.	папороть	мальва	троянда	соняшник
4.	співати	танцювати	малювати	ворожити
5.	співають	вишивають	щедрують	розмальовують
6.	повір'я	традиція	забобон	переконання
7.	пасхальні	різдвяні	новорічні	смачні

Вправа 3. Використовуючи опору, складіть діалог «Зустріч з друзями».

А	Б
Привітайтеся	
	Привітайтеся
Запропонуйте піти куди-небудь	
	Прийміть / або відхиліть запрошення.
Відреагуйте	
	Уточніть інформацію (час, місце...).
Дайте відповіді на запитання	
	Попрощайтесь
Попрощайтесь	

Вправа 4. Складіть діалог між роботодавцем та майбутнім робітником. Дізнайтеся, які вимоги висувуються до умов праці (освіта, досвід, заробітна платня, робочі години).

Відсоткові значення кількості студентів експериментальної (першої) та контрольної (другої) груп за виокремленими рівнями сформованості компонентів відповідних компетентностей на констатувальному та контрольному етапах експерименту

Таблиця 3.5

	Компоненти компетентності	Порівнювані групи студентів	Констатувальний етап			Контрольний етап		
			Репродуктивний рівень, %	Усвідомлено-ситуативний рівень, %	Активно-творчий рівень, %	Репродуктивний рівень, %	Усвідомлено-ситуативний рівень, %	Активно-творчий рівень, %
Мовна компетентність	Ціннісний	ЕГ (1)	40,5	50,6	8,9	15,8	50,0	34,2
		КГ (2)	40,0	47,3	12,7	38,7	46,0	15,3
			0,5	3,3	-3,8	-22,9	4,0	18,9
	Пізнавальний	ЕГ (1)	36,1	44,9	19,0	15,8	55,7	28,5
		КГ (2)	41,3	41,3	17,4	42,0	40,7	17,3
			-5,2	3,6	1,6	-26,2	15,0	11,2
	Дієвий	ЕГ (1)	39,9	53,2	6,9	17,7	53,8	28,5
		КГ (2)	39,3	48,7	12,0	36,0	52,0	12,0
			0,6	4,5	-5,1	-18,3	1,8	16,5
	Культурологічний	ЕГ (1)	39,9	46,2	13,9	17,1	49,4	33,5
		КГ (2)	36,7	44,7	18,6	37,3	48,0	14,7
		3,2	1,5	-4,7	-20,2	1,4	18,8	
Мовленнєва компетентність	Ціннісний	ЕГ (1)	26,6	57,0	16,4	13,9	57,6	28,5
		КГ (2)	32,0	52,7	15,3	32,0	55,3	12,7
			-5,4	4,3	1,1	-18,1	2,3	15,8
	Пізнавальний	ЕГ (1)	31,0	57,6	11,4	15,2	57,6	27,2
		КГ (2)	34,0	54,7	11,3	33,3	58,0	8,7
			-3,0	2,9	0,1	-18,1	-0,4	18,5
	Дієвий	ЕГ (1)	26,6	51,9	21,5	13,3	63,3	23,4
		КГ (2)	29,3	54,7	16,0	36,0	53,3	10,7
			-2,7	-2,8	5,5	-22,7	10,0	12,7
	Культурологічний	ЕГ (1)	34,8	50,6	14,6	12,0	62,0	26,0
		КГ (2)	34,7	51,3	14,0	31,3	56,7	12,0
		0,1	-0,7	0,6	-19,3	5,3	14,0	

Комунікативна компетентність	Ціннісний	ЕГ (1)	38,0	49,4	12,6	12,0	57,6	30,4
		КГ (2)	36,7	53,3	10,0	25,3	66,0	8,7
			1,3	-3,9	2,6	-13,3	-8,4	21,7
	Пізнавальний	ЕГ (1)	29,7	50,6	19,7	19,0	53,2	27,8
		КГ (2)	34,0	50,0	16,0	32,0	59,3	8,7
			-4,3	0,6	3,7	-13,0	-6,1	19,1
	Дієвий	ЕГ (1)	36,1	50,0	13,9	17,1	51,9	31,0
		КГ (2)	34,0	54,0	12,0	33,3	56,7	10,0
			2,1	-4,0	1,9	-16,2	-4,8	21,0
	Культурологічний	ЕГ (1)	36,1	49,4	14,5	15,8	48,7	35,5
		КГ (2)	34,0	54,7	11,3	27,3	60,0	12,7
			2,1	-5,3	3,2	-11,5	-11,3	22,8
Міжкультурна компетентність	Ціннісний	ЕГ (1)	30,4	58,9	10,7	15,8	58,9	25,3
		КГ (2)	36,7	56,7	6,6	36,7	52,7	10,6
			-6,3	2,2	4,1	-20,9	6,2	14,7
	Пізнавальний	ЕГ (1)	43,7	43,7	12,6	20,3	47,5	32,2
		КГ (2)	38,7	42,0	19,3	38,0	45,3	16,7
			5,0	1,7	-6,7	-17,7	2,2	15,5
	Дієвий	ЕГ (1)	24,7	58,2	17,1	12,7	58,2	29,1
		КГ (2)	32,0	56,0	12,0	28,7	59,3	12,0
			-7,3	2,2	5,1	-16,0	-1,1	17,1
	Культурологічний	ЕГ (1)	30,4	58,2	11,4	15,8	55,7	28,5
		КГ (2)	34,0	59,3	6,7	31,3	60,0	8,7
			-3,6	-1,1	4,7	-15,5	-4,3	19,8

Додаток Д

Розподіли студентів двох порівнюваних груп за рівнями сформованості усіх компонентів (ціннісний, пізнавальний, дієвий, культурологічний) досліджуваних компетентностей (мовна, мовленнєва, комунікативна, міжкультурна)

Таблиця 3.6

Компетентності	Компоненти компетентності	Порівнювані групи студентів	Рівні			Емпіричне значення χ^2 - критерію
			Репродуктивний	Усвідомлено-ситуативний	Активно-творчий	
Мовна	Ціннісний	ЕГ	25	79	54	26,086
		КГ	58	69	23	
	Пізнавальний	ЕГ	25	88	26	26,196
		КГ	63	61	26	
	Дієвий	ЕГ	28	85	45	19,922
		КГ	54	78	18	
	Культурологічний	ЕГ	27	78	53	22,994
		КГ	56	72	22	
Мовленнєва	Ціннісний	ЕГ	22	91	45	20,393
		КГ	48	83	19	
	Пізнавальний	ЕГ	24	91	43	25,106
		КГ	50	87	13	
	Дієвий	ЕГ	21	100	37	24,872
		КГ	54	80	16	
	Культурологічний	ЕГ	19	98	41	21,575
		КГ	47	85	18	
Комунікативна	Ціннісний	ЕГ	19	91	48	26,562
		КГ	38	99	13	
	Пізнавальний	ЕГ	30	84	44	20,964
		КГ	48	89	13	
	Дієвий	ЕГ	27	82	49	24,795
		КГ	50	85	15	
	Культурологічний	ЕГ	25	77	56	22,952
		КГ	41	90	19	
Міжкультурна	Ціннісний	ЕГ	25	93	40	22,483
		КГ	55	79	16	
	Пізнавальний	ЕГ	32	75	51	16,063
		КГ	57	68	25	
	Дієвий	ЕГ	20	92	46	20,503
		КГ	43	89	18	
	Культурологічний	ЕГ	25	88	45	24,208
		КГ	47	90	13	

Відкритий
міжнародний УНІВЕРСИТЕТ
розвитку людини
"УКРАЇНА"



Open
International UNIVERSITY
of Human Development
"UKRAINE"

Україна, 03115, м.Київ, вул.Львівська, 23, тел. (044) 409-27-49, т/ф (044) 422-50-19,
e-mail: office@vmuro.com.ua http://www.vmuro.com.ua, http://uu.edu.ua

№ 1625-402 від 14.01 2017 р

АКТ

про впровадження результатів дослідження Костюк Світлани Сергіївни на тему «Розвиток компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

Результати дисертації упроваджено в освітній процес Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» та реалізовано в межах дисципліни «Українська мова», що викладається для студентів-іноземців.

Обґрунтована та апробована методика формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців характеризується упровадженням сучасних підходів (компетентнісного, комунікативного, особистісно орієнтованого), принципів (свідомості, системності та послідовності, комунікативності, текстоцентризму), методів (комунікативний, аудіолінгвальний, читання, свідомо-практичний) та прийомів (візуалізація, робота з текстом), передбачає активізацію знань студентів-іноземців про власну та інші культури, акцентування уваги на мовних, культурних та соціокультурних розбіжностях, які можуть перешкоджати успішній взаємодії між представниками інших культур.

Окрім того, у межах дослідження С. С. Костюк підготовлено початковий посібник «Міжкультурне спілкування», який складається з блоків різноманітних соціокультурних тем, які сприяють формуванню умінь та навичок, що дозволяють успішно й адекватно спілкуватися українською мовою в ситуаціях міжкультурного спілкування різних типів і видів з урахуванням соціокультурних і ситуативних чинників. Запропоновано систему вправ, які покликані розвивати міжкультурну поінформованість, навички толерантного ставлення до представників будь-якої культури та формувати комунікативну компетентність студентів-іноземців у ситуаціях міжкультурного спілкування.

Результати наукових розвідок С. С. Костюк засвідчують наявність позитивної динаміки рівня сформованості компетентностей міжкультурної комунікації та заслуговують на подальше впровадження у процес підготовки студентів-іноземців.

Проректор
з міжнародної діяльності



[Handwritten signature]

В. М. Колосов



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Державний вищий навчальний заклад
«КРИВОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

вул. Віталія Матусевича, 11, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська обл., 50027, тел. (056) 409-06-06, факс (0564) 74-52-57
 E-mail: knu@alba.dp.ua, knu@knu.edu.ua Код ЄДРПОУ 37664469

від 12.10.2017 № 01/01-644/3

На № _____ від _____

АКТ

про впровадження в освітній процес результатів
 дисертації за темою «Розвиток компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови» здобувача кафедри української мови Криворізького державного педагогічного університету Костюк Світлани Сергіївни

Ректорат ДВНЗ «Криворізький національний університет» підтверджує впровадження в освітній процес результатів дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук Костюк Світлани Сергіївни за темою «Розвиток компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови» зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова).

Результати дисертаційного дослідження упроваджено в навчальний процес кафедри інженерної педагогіки та мовної підготовки, реалізовано в межах навчальної дисципліни «Українська мова», що викладається для студентів-іноземців.

Дисертація містить розроблену С. С. Костюк методику розвитку міжкультурної комунікації студентів-іноземців на засадах компетентнісного підходу. У межах означеної методики навчання мови розглянуто крізь призму порівняння української та рідної культури студентів, знаходження спільного та відмінного для подальшого використання набутих знання у процесі комунікації.

С. С. Костюк підготувала початковий посібник «Міжкультурне спілкування», тексти, діалоги та систему вправ, що містять культурну і країнознавчу цінність, інформативність і проблемність. Означені навчальні матеріали спрямовані на формування та розвиток компетентностей міжкультурної комунікації задля реалізації необхідного стилю поведінки відповідно до соціального статусу особи або певної ситуації.

Використання результатів наукових розвідок С. С. Костюк та реалізація ідеї розвитку міжкультурної комунікації на компетентнісній основі позитивно позначилося на результатах навчання студентів-іноземців. Статистичні результати експерименту підтвердили ефективність і доцільність упровадження запропонованої методики в процес мовної підготовки студентів-іноземців.

Доктор технічних наук, професор,
 проректор з наукової роботи

Моркун В. С.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЕКОНОМІКИ І ТОРГІВЛІ ІМЕНІ МИХАЙЛА ТУГАН-БАРАНОВСЬКОГО

Юридична адреса: 50042, Дніпропетровська обл., м. Кривий Ріг, вул. Курчатова 13
Адреса для листування: 50005, Дніпропетровська обл., м. Кривий Ріг, вул. Островського 166
E-mail: office@donnuet.edu.ua, тел./факс: (056) 409-77-91 ЄДРПОУ 01566057

24.10.2017 № 01.01-17/745

АКТ

про впровадження результатів дослідження Костюк Світлани Сергіївни Розвиток компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

Результати дисертаційної праці здобувача кафедри української мови Криворізького державного педагогічного університету. С. С. Костюк упроваджено в освітній процес Донецького національного університету економіки та торгівлі ім. М. Т. Барановського та реалізовано в межах навчальної дисципліни «Українська мова», що викладається для студентів-іноземців.

Методика формування компетентностей міжкультурної комунікації іноземних студентів передбачає урахування соціокультурного компонента в системі знань (оволодіння соціокультурними нормами, розуміння традицій, звичаїв та правил поведінки іншої культури), сприяє формуванню толерантних міркувань, поглядів, поведінки задля врахування їх під час комунікації на міжнаціональному та професійному рівнях.

В основу розробленої методики покладено підходи (компетентнісний, особистісно орієнтований та комунікативно-діяльнісний), та принципи (культурне співнавчання, тестоцентризм, комунікативності, свідомості, професійної спрямованості).

У процесі навчання української мови як іноземної враховано особливості різних сфер та ситуацій спілкування (соціальна, соціокультурна, міжкультурна, сфери), що впливає на комунікативну поведінку студентів-іноземців.

С. С. Костюк підготувала початковий посібник «Міжкультурна комунікація», що містить адаптовані тексти, діалоги та систему вправ, які мають культурну та країнознавчу цінність. Означені навчальні матеріали спрямовані на формування компетентностей міжкультурної комунікації та сприяють розвитку культурно-мовної особистості, яка володіє мовними засобами, має необхідні навички спілкування в усіх сферах українськомовного спілкування.

Результати дисертаційного дослідження С. С. Костюк засвідчили наявність позитивної динаміки рівня сформованості компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців, що вказує на продуктивність розробленої методики та доцільність її упровадження в навчання української мови студентів-іноземців.

Доктор економічних наук, доцент
перший проректор



С.В. Маловичко



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

вул. 40 років Жовтня, 27, м. Херсон, 73003. Тел.: +38(0552) 32-67-05, 32-67-31; факс 49-21-14; e-mail: office@ksu.ks.ua; http://www.kspu.edu
МФО 820172 код за ЄДРПОУ 02125609 р/р 3522 7222 000120; 3521 2022 000120 банк Держказначейська служба України, м. Київ

30 10 2017 р. № 19-26/2058

На № _____ від _____ 201__ р.

АКТ

**про впровадження результатів дослідження Костюк Світлани Сергіївни
«Розвиток компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на
основному етапі навчання української мови»
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 –
теорія та методика навчання (українська мова)**

Результати дисертації впроваджено в освітній процес Херсонського державного університету та реалізовано в межах дисципліни «Українська мова», що викладається для іноземних студентів.

Обґрунтована й апробована методика формування компетентностей міжкультурної комунікації іноземців характеризується реалізацією сучасних підходів (компетентнісний, комунікативний, особистісно орієнтований), принципів (свідомості, системності й послідовності, комунікативності, текстоцентризму), методів (комунікативний, аудіолінгвальний, читання, свідомо-практичний) та прийомів (візуалізація, робота з текстом), передбачає активізацію знань студентів-іноземців про власну та інші культури, акцентування уваги на мовних, культурних та соціокультурних розбіжностях, які можуть перешкоджати успішній взаємодії між представниками інших культур.

У межах дослідження підготовлено початковий посібник «Міжкультурне спілкування», в основу якого покладено блоки різноманітних соціокультурних тем, що сприяє формуванню навичок успішного спілкування українською мовою в міжкультурному оточенні. Запропоновано систему вправ, які покликані формувати міжкультурну поінформованість, навички толерантного ставлення до представників будь-якої культури й формувати комунікативну компетентність студентів-іноземців.

Результати наукових розвідок С. С. Костюк засвідчують позитивну динаміку рівня сформованості компетентностей міжкультурної комунікації та заслуговують на подальше впровадження у процес навчання української мови студентів-іноземців, про що було обговорено на засіданні загальноуніверситетської кафедри мовної освіти (протокол від 02 жовтня 2017 року № 2).

Проректор з наукової роботи

Чабан Н.І.
(0552)49-13-81



С.А. Омельчук



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Державний вищий навчальний заклад
«КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
(КДПУ)

пр. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, 50086, тел. (0564) 71-57-34, факс (0564) 71-76-74
 E-mail : kdpu@kdpu.edu.ua, Код ЄДРПОУ 40787802

17 ЖОВ 2017

№ 09/1-606/3

На № _____

АКТ

про впровадження результатів дослідження
 Костюк Світлани Сергіївни на тему «Розвиток компетентностей
 міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання
 української мови» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних
 наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська
 мова)

№ 2072

Результати дисертаційної праці здобувача кафедри української мови Криворізького державного педагогічного університету С. С. Костюк упроваджено в освітній процес через апробацію методики формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання.

Дисертаційна робота містить методичні рекомендації, які дозволяють студентам одночасно оволодіти мовним матеріалом та культурними відомостями про Україну й інші країни світу, соціокультурні особливості спілкування між представниками різних культур. Особливість розробленої методики полягає у вивченні міжкультурного спілкування, що передбачає зіставний аналіз відповідних культур задля виявлення в них розбіжностей.

С. С. Костюк підготувала навчальний посібник «Міжкультурне спілкування», подала адаптовані тексти, діалоги та систему вправ, що містять культурну і країнознавчу цінність та надають інформацію про різноманітні аспекти української та рідної культур (традиції, звичаї, вербальна та невербальна комунікація). Методичний посібник спрямовано на озброєння студентів комунікативними знаннями стратегіями, необхідними для ефективної взаємодії, адаптування і подолання перешкод у досягненні взаєморозуміння.

Результати дисертаційного дослідження С. С. Костюк щодо розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців у процесі навчання української мови засвідчують продуктивність запропонованої методики та заслуговують на подальше впровадження в навчальний процес.

РЕКТОР



ШРАМКО Я.В.

Відомості про апробацію результатів дисертації

Масові науково-практичні заходи міжнародного рівня:

1. Міжнародна науково-практична конференція «Шляхи подолання мовних та комунікативних бар'єрів : методика викладання гуманітарних дисциплін студентам немовних спеціальностей», м. Харків, 11–12 червня 2015 р., заочна форма участі. Тема доповіді: «Міжкультурна комунікація як основа вивчення іноземної мови».
2. Міжнародна науково-практична конференція «Globalne aspekty Ekonomii Swiatowej i Stosunkow», м. Ченстохова, Польща, 31 березня – 1 квітня 2016 р., заочна форма участі. Тема доповіді: «Проблеми розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців під час навчання української мови».
3. Міжнародна науково-практична конференція «Іноземна мова як засіб мобільності майбутніх фахівців», м. Кривий Ріг, 1–2 березня 2017 р., очна форма участі. Тема доповіді: «Linguo-didactic principles of foreign students' intercultural communication competencies formation in studying Ukrainian language».
4. Міжнародна науково-практична конференція «Молодий науковець XXI століття», м. Кривий Ріг, 16 листопада 2017 р., очна форма участі. Тема доповіді: «Психологічні чинники впливу на емоційний стан студентів-іноземців у процесі формування міжкультурної комунікації».
5. Міжнародна науково-практична конференція «Українська мова серед інших слов'янських: етнологічні та граматичні параметри», м. Кривий Ріг, 15–16 жовтня 2015, очна форма участі. Тема доповіді: «Компетентності міжкультурної комунікації студентів-іноземців у навчанні української мови».
6. Міжнародна науково-практична конференція «Українська мова серед інших слов'янських: етнологічні та граматичні параметри», м. Кривий Ріг, 10–11 грудня 2016, очна форма участі. Тема доповіді: «Лінгводидактичні основи

формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців у процесі навчання української мови»

7. Міжнародна науково-практична конференція «Українська мова серед інших слов'янських: етнологічні та граматичні параметри», м. Кривий Ріг, 9–10 листопада 2017, очна форма участі. Тема доповіді: «Навчання студентів-іноземців на компетентнісній основі».

8. Міжнародний освітньо-науковий форум «*Association agreement : from partnership to cooperation*», м. Закопане, Польща, 21–26 січня 2018 р., заочна форма участі. Тема доповіді: «Psychological factors of intercultural competencies development of foreign students in the process of training the Ukrainian language».

9. Міжнародний симпозіум «Американські та Британські студії: мовознавство, літературознавство, міжкультурна комунікація», м. Київ, 22–24 квітня 2015 р., заочна форма участі. Тема доповіді: «Розвиток компетентностей міжкультурної комунікації у студентів технічних спеціальностей».

Масові науково-практичні заходи всеукраїнського рівня:

10. Всеукраїнська науково-практична конференція «Інноваційні технології у контексті іншомовної підготовки фахівця», м. Полтава, 2 квітня 2014 р., заочна форма участі. Тема доповіді: «Іншомовна підготовка студентів нефілологічних спеціальностей до міжкультурної взаємодії».

11. Всеукраїнська науково-практична конференція «Інноваційні технології у контексті іншомовної підготовки фахівця», м. Полтава, 2 квітня 2015 р., заочна форма участі. Тема доповіді: «Проблеми розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців».

12. Всеукраїнська науково-практична конференція «Навчання іноземних студентів в Україні: традиції, реалії, перспективи», м. Полтава, 20 листопада 2015 р., заочна форма участі. Тема доповіді: «Структурно-функціональні характеристики міжкультурної комунікативної компетентності студентів-іноземців».

13. Всеукраїнська науково-практична конференція «Якісна мовна освіта у сучасному глобалізованому світі: тенденції, виклики, перспективи», м. Суми, 23–

24 листопада 2017 р., заочна форма участі. Тема доповіді: «Формування компетентностей міжкультурної комунікації – основа навчання студентів-іноземців».

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Наукові праці, в яких опубліковано основні наукові результати дисертації

1. Костюк С. С. Міжкультурне спілкування: навч. посіб. Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2018. 154 с.

2. Костюк С. С. Структура поняття «міжкультурна комунікативна компетентність студентів-іноземців». *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2015. № 4 [51]. С. 91–96.

3. Костюк С. С., Бакум З. П. Підходи до формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія Педагогічні науки*. 2017. Вип. 2. С. 156–162.

4. Костюк С. С. Підходи та принципи формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців у процесі навчання української мови. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. Харків. 2018. Вип. 32. С. 46–61.

5. Костюк С. С. Система вправ для формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського. Серія Педагогічні науки*. Кременчук. 2018. С. 71–77.

6. Костюк С. С. Міжкультурна комунікація студентів-іноземців: система компетентностей. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Глухів. 2018. Вип. 2. Т. 1. С. 201–208.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

7. Kostiuk, S., Bakum, Z., 2018. Psychological factors of intercultural competencies development of foreign students in the process of training the Ukrainian language. *Association agreement : from partnership to cooperation (collective monograph)*, ed. M. Dey, O. Rudenko, Hamilton, Ontario, pp 232–236.
8. Kostiuk, S., Bakum, Z., 2018. Methods of intercultural competencies development during the Ukrainian language training as a foreign. *Social Education Project of Improving Knowledge in Economics*, 19, Frankfurt, pp. 8–12.
9. Костюк С. С., Єлисеєва Н. О., 2016. Проблеми розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців під час навчання української мови. *Globalne aspekty Ekonomii Swiatowej i Stosunkow Miedzynarodowych w warunkach niestabilnosci gospodarczej: monografia Miedzynarodowej Konferencji Naukowo-Practycznej, Czestochowa, Akademia Plonijna*, s. 289–295.
10. Костюк С. С. Іншомовна підготовка студентів нефілологічних спеціальностей до міжкультурної взаємодії. *Інноваційні технології в контексті іншомовної підготовки фахівця* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 2 квітня 2014 р. Полтава, 2014. С. 54–56.
11. Костюк С. С. Проблеми розвитку компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців. *Інноваційні технології у контексті іншомовної підготовки фахівця* : матеріали II Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф., 2 квітня 2015 р. Полтава, 2015. С. 72–75.
12. Костюк С. С. Структурно-функціональні характеристики міжкультурної комунікативної компетентності студентів-іноземців. *Навчання іноземних студентів в Україні : традиції, реалії, перспективи* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., з міжнародною участю, 20 листопада 2015 р. Полтава, 2015. С. 33–37.
13. Костюк С. С. Linguo-didactic principles of foreign students' intercultural communication competencies formation in studying Ukrainian language. *Іноземна мова як засіб мобільності майбутніх фахівців* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 1–2 березня 2017 р. Кривий Ріг, 2017. С. 107–109.

14. Костюк С. С. Формування компетентностей міжкультурної комунікації – основа навчання студентів-іноземців. *Якісна мовна освіта у сучасному глобалізованому світі: тенденції, виклики, перспективи* : матеріали І Всеукр. наук.-практ. конф., 23–24 листопада 2017 р. Суми, 2017. С. 53–57.

15. Костюк С. С. Психологічні чинники впливу на емоційний стан студентів-іноземців у процесі формування міжкультурної комунікації. *Молодий науковець XXI століття* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., 16 листопада 2017 р. Кривий Ріг, 2017. С. 45–47.

16. Костюк С. С. Розвиток компетентностей міжкультурної комунікації у студентів технічних спеціальностей. *Американські та Британські студії: мовознавство, літературознавство, міжкультурна комунікація* : зб. наук. праць. Київ : Талком, 2015. С. 257–260.

17. Костюк С. С. Міжкультурна комунікація як основа вивчення іноземної мови. Шляхи подолання мовних та комунікативних бар'єрів : *Методика викладання гуманітарних дисциплін студентам немовних спеціальностей* : зб. наук. праць. Київ : Талком, 2015. С. 75–82.

18. Костюк С. С. Компетентності міжкультурної комунікації студентів-іноземців у навчанні української мови. *Філологічні студії : Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету* : зб. наук. праць. 2015. Вип. 13. С. 442–447.

19. Костюк С. С. Лінгводидактичні основи формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців у процесі навчання української мови. *Філологічні студії : Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету* : зб. наук. праць. 2016. Вип. 15. С. 267–277.

20. Костюк С. С. Навчання студентів-іноземців на компетентнісній основі. *Філологічні студії : Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету* : зб. наук. праць. 2017. Вип. 16. С. 456–473.